

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

На правах рукописи

КУНИЧЕНКО Ольга Владимировна

**ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННОГО
ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ
МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ**

13.00.01 — Общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
КОРЕПАНОВА Марина Васильевна

Волгоград — 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы воспитания нравственного поведения старших дошкольников средствами мультипликационных фильмов.....	21
1.1. Нравственное поведение детей старшего дошкольного возраста и особенности его развития.....	21
1.2. Педагогический потенциал мультипликационных фильмов и условия его актуализации в работе со старшими дошкольниками.....	42
Выводы первой главы.....	73
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по реализации возможностей воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликационных фильмов.....	76
2.1. Диагностика нравственного поведения старших дошкольников	76
2.2. Опытнo-экспериментальная апробация процесса воспитания нравственного поведения старших дошкольников средствами мультипликационных фильмов.....	108
2.3. Динамика процесса развития нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликационных фильмов.....	140
Выводы второй главы.....	150
Заключение	152
Литература	159
Приложения	181

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Возникшие в последние десятилетия тенденции общественной жизни – приоритет рыночных отношений, нестабильность экономических и политических процессов, меркантилизация общественных интересов, гипернасыщенность и неконтролируемость информационного пространства и агрессивной среды – разрушают нравственные устои, воспитывают равнодушие к нравственным идеалам, ориентируют подрастающее поколение на узколичностные мотивы и интересы, потребительское отношение к жизни, нетерпимость и ожесточение. Современное образование призвано помочь ребёнку определить нравственные основы и ориентиры собственной жизни. Развитие нравственной сферы дошкольника является приоритетной задачей уже на этапе столь значимого для развития личности дошкольного детства. Реализация данной задачи способствует приобретению первоначального опыта нравственного поведения.

Действующий Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве целевого ориентира на этапе завершения дошкольного образования выдвигает способность детей к волевым усилиям, следованию социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками (п. 4.6). Целевая направленность ФГОС ДО на процесс усвоения нравственных норм и ценностей и следования им на этапе дошкольного детства задаёт ориентир для поиска действенных методов и средств его формирования, т.к. несформированность нравственного поведения приводит к зарождению деструктивного, агрессивного и конфликтного поведения и как результат – к нарушенной, искажённой социализации ребёнка.

В массовой практике работы дошкольных учреждений педагогами организуется работа в этом направлении, однако достижение ожидаемых результатов невозможно без учёта современных социокультурных условий. Проникновение в жизнедеятельность ребёнка-дошкольника информационно-экранной культуры оказывает не последнее влияние на его нравственное раз-

витие, в том числе и поведение, и заставляет искать новые способы обогащения нравственной сферы. Согласно Д.И. Фельдштейну, в настоящее время меняется жизненное пространство ребёнка, с ранних лет в него входит экранная культура: Интернет, компьютерные игры, телевидение, мультфильмы. Большую часть свободного времени дошкольник отводит просмотру мультфильмов, что не может не сказаться на его поведении. Для дальнейшего изучения роли этого медиатекста необходимо изучение аспектов поведения, подверженных влиянию мультфильмов.

Мультфильм как произведение искусства предоставляет широкие возможности для расширения и углубления знаний о мире, в том числе и мире нравственных отношений. Однако исследованию и использованию возможностей мультипликационного искусства как средства воспитания не уделяется должного внимания. Решение обозначенных проблем затрудняет недостаточная подготовленность педагогов к развитию нравственного поведения дошкольников средствами мультипликационных фильмов. Результаты теоретических исследований и собственные эмпирические данные показывают, что большая часть педагогов не владеет опытом работы с медиаматериалами (построение обсуждения и анализа просмотренного, создание условий для актуализации и углубления чувств и эмоций детей, идентификации и переноса увиденного на личный опыт, усиление процесса сопереживания детьми мультперсонажам), что составляет основу организации педагогического сопровождения просмотра мультфильма. Как показало анкетирование слушателей Волгоградской государственной академии последипломного образования (опрошено 105 респондентов), воспитатели единогласно подчеркивают свою заинтересованность в использовании мультфильма в воспитательном процессе дошкольного учреждения, в том числе и в нравственном развитии. Однако всего лишь 17,1% педагогов г. Волгограда применяют его в образовательной работе с детьми, в большинстве случаев мультфильм используется воспитателями для заполнения досуга детей (51,4%), 31,4% воспитателей вовсе не используют его в своей работе. Наиболее частыми причинами отказа от об-

ращения к мультфильму в ходе педагогического процесса педагоги выделили: во-первых, недостаточный уровень умений и опыта в области использования медиасредств; во-вторых, отсутствие методических рекомендаций, указаний, рабочих программ по использованию мультфильмов в воспитательной работе, в-третьих, риск негативного влияния мультпродукции на детей. В этой связи нельзя не согласиться, в первую очередь, с указанием на отсутствие чётких рекомендаций для совместного просмотра мультфильма с детьми. А между тем просмотр требует не только последующего обсуждения и работы с мультфильмом, но и особой организации показа, учитывающей психологические и возрастные особенности восприятия и развития детей дошкольного возраста. Отсутствие должного теоретического обоснования и рекомендаций по непосредственному использованию мультфильма затрудняет процесс его применения в воспитательных целях.

Усиливает актуальность обозначенных вопросов также характер восприятия дошкольниками мультфильмов. Данные, полученные на основании опроса родителей, позволяют утверждать, что ежедневно дошкольник тратит от одного до полутора часов на просмотр телевизора, в частности разнообразных мультфильмов. Однако широкое включение экрана в жизнь дошкольника не свидетельствует о качественном уровне восприятия происходящего на экране, о понимании его подлинного смысла, интерпретации увиденных событий, вызванных эмоций и чувств. Подобный неконтролируемый и стихийный опыт не оказывает должного влияния на его личностную и нравственную сферу, мультфильм при этом остаётся «вещью в себе». Этот факт подтверждают результаты собственного диагностического эксперимента. Полученные результаты демонстрируют преобладание пассивного и фрагментарного восприятия детьми мультипликационного фильма, несущего в себе нравственный смысл. 50,9% дошкольников затрудняются самостоятельно назвать основную идею просмотренного мультфильма, найти причинно-следственные связи происходящего, охарактеризовать поведение персонажей. 39,1% детей для подобного анализа и обсуждения мультфильма необхо-

дима помощь со стороны взрослого. Только 10% детей самостоятельно выделяют замысел, нравственную идею кинопроизведения, дают развёрнутую оценку и интерпретацию увиденного.

Л.М. Баженова, А.А. Немирич, Е.О. Смирнова, М.В. Соколова, И.В. Гундорова подчёркивают факт бессознательного и фрагментарного восприятия детьми мультфильмов. Следует отметить, что одной из причин выступает хаотичный, бессистемный характер просмотра кинопродукции. Отсутствие системы работы с мультфильмом, методических рекомендаций и программ педагогического сопровождения просмотра не позволяет использовать данный вид киноискусства в качестве средства воспитания. Эти факты ориентируют на разработку методики по использованию мультфильма как средства нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Наукой накоплены отдельные теоретические предпосылки, позволяющие осуществить более детальное и глубокое изучение вопросов воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста средствами мультфильмов. Особенности воспитания нравственной сферы посвящены исследования Т.П. Авдуловой, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, И.Э. Куликовской, Е.В. Субботского, И.В. Сушковой, Л.В. Чепиковой, С.Г. Якобсон. Сущностным характеристикам поведения, ориентированного на соблюдение нравственных норм в дошкольном возрасте, посвящены исследования Л.В. Крайновой (нравственная активность), И.Н. Вавиловой, Н.В. Мельниковой (нравственное поведение), Р.С. Буре (гуманистическая направленность поведения), Э.И. Шараповой (социально-ценностное поведение).

Теоретический анализ психолого-педагогической, искусствоведческой литературы показал наличие определённого запаса исследований, посвящённых изучению вопросов воспитания с использованием киноискусства. Следует подчеркнуть, что большая часть исследований посвящена изучению этих процессов в школьном и вузовском образовании (Л.М. Баженова, И.В. Гугова, И.С. Левшина, З.С. Малобицкая).

Теоретическими предпосылками выступают также исследования, посвящённые изучению особенностей влияния и использования экранных искусств в образовании: вопросы психологических основ влияния искусства (П.М. Якобсон, Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, А.В. Запорожец) и киноискусства (А.В. Фёдоров, И.В. Чельшева, Ю.Н. Усов, С.М. Эйзенштейн, М.И. Яновский) на становление личности. В науке накоплены теоретические знания по вопросам включения в жизнь современного дошкольника экранной культуры (Д.И. Фельдштейн, К.Н. Поливанова, Т.Н. Леван), психологическим основам влияния мультфильмов (В.В. Абраменкова, М.В. Соколова, М.В. Мазурова, Е.О. Смирнова, Л.И. Баженова). Потенциал мультфильма как средства воспитания дошкольников изучался А.Ф. Бурухиной (развитие умений целеполагания с использованием мультипликационных фильмов), Ж.В. Мацкевич, Р.Г. Казаковой (развитие изобразительного творчества в рисовании дошкольников под влиянием мультипликационного кино), Е.А. Тупичкиной, Н.В. Олейник (формирование зрительской культуры в процессе просмотра мультфильма).

Несмотря на значительный вклад исследователей в изучение данной проблемы, многие её аспекты остаются изученными не в полной мере. Так, особенности воспитания нравственного поведения старших дошкольников на основе одного из самых доступных для детей этого возраста средств – мультипликационного фильма исследованы недостаточно. Более того, стихийное и бессознательное восприятие детьми мультипликационных фильмов не отвечает задачам образования дошкольников. Недостаточна и степень внимания, подготовленности практических работников сферы дошкольного образования к решению вышеназванной проблемы. Мы убеждены, что процесс воспитания нравственного поведения старших дошкольников значительно усовершенствуется и станет эффективным при условии использования мультипликационных фильмов. По этой причине весьма актуальной представляется организация научного исследования, направленного на разработку методики воспитания нравственного поведения детей старшего до-

школьного возраста средствами мультфильмов в дошкольном образовательном учреждении.

В результате исследования выявлены **противоречия** между:

- научно обоснованной значимостью дошкольного детства в нравственном становлении личности и недостаточной разработанностью приемов реализации потенциала социо- и медиакультурных условий, в которых происходит социализация современного ребенка;

- пребыванием ребенка в обширном пространстве мультимедийной информации, включающей и мультипликационные фильмы, и неразработанностью способов педагогического сопровождения процесса восприятия детьми мультипликационных образов и их нравственных смыслов;

- педагогическим потенциалом мультфильмов как средства воспитания нравственного поведения и недостаточным их использованием в соответствии с научно обоснованными критериями их отбора и применения в работе дошкольных образовательных учреждений;

- возможностями использования мультипликационных фильмов как средства воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста и отсутствием методик работы воспитателей по педагогическому сопровождению восприятия и осмысления детьми их содержания.

На основании выявленных противоречий сформулирована **проблема исследования** – неразработанность научно-педагогических основ процесса воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликационных фильмов.

Актуальность данной проблемы обусловила выбор **темы** диссертационного исследования – «Особенности воспитания нравственного поведения старших дошкольников средствами мультипликационных фильмов».

Объект исследования – нравственное воспитание старших дошкольников.

Предмет исследования – процесс воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликационных фильмов.

Цель исследования – разработка научных основ процесса воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликационных фильмов.

В соответствии с проблемой, объектом и целью исследования сформулированы следующие **задачи**:

1. Уточнить сущностные и содержательные характеристики нравственного поведения старших дошкольников.
2. Раскрыть педагогический потенциал мультипликационных фильмов как средства воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста и условия его актуализации.
3. Разработать диагностический инструментарий и уровневую шкалу оценки нравственного поведения старших дошкольников.
4. Разработать и экспериментально апробировать методику педагогического сопровождения просмотра мультфильмов как средства воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста.

Гипотезу исследования составили предположения о том, что влияние мультипликационных фильмов на воспитание нравственного поведения старших дошкольников будет положительным и эффективным, если:

- нравственное поведение старших дошкольников будет рассматриваться как апробированная в собственной практике ребёнка совокупность сознательных добровольных действенно-поступочных, преднамеренных и спонтанных проявлений и реакций по отношению к окружающим, основанная на готовности действовать во благо другого человека, а регулятивными основами нравственного поведения будут выступать ориентировочная, эмоционально-потребностная и поведенческая;

- мультфильм будет выступать в качестве средства воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста при соблюдении следующих условий:

- использование мультфильмов, отвечающих разработанным критериям отбора кинопродукции в целях нравственного развития детей 5–7 лет: требованиям к зрительному ряду (видеоряду) мультфильма, звуковому ряду (аудиоряду), сюжетной линии, образам персонажей мультфильма, его нравственной проблематике;

- подготовленность ребёнка к работе с мультфильмом через формирование его медиаграмотности посредством обсуждения с ним событий и образов мультфильмов и оказание дифференцированной поддержки детям в преодолении трудностей восприятия, вызванных возрастными особенностями;

- для оценки и диагностики нравственного поведения будет использоваться уровневая шкала, отражающая психологические характеристики и особенности поведения и нравственного развития детей и описывающая, соответственно, уровни эгоцентрического, эмоционально-ситуативного, функционально-ролевого и личностно-смыслового поведения;

- методика педагогического сопровождения просмотра мультипликационных фильмов будет основываться на реализации поэтапно выстроенного воспитательного процесса, включающего в себя педагогическое сопровождение просмотра через целенаправленное создание ситуаций контакта ребёнка с мультфильмом: ситуации сознательного восприятия и понимания мультфильма, выделения нравственного содержания фильма в целом или отдельных его эпизодов, актуализации и проявления нравственных чувств, сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением и переноса моральных установок фильма на собственное поведение.

Теоретико-методологической основой исследования выступили: *системно-целостный подход* (В.С. Ильин, Н.К. Сергеев), с помощью которого осуществлялось изучение нравственного поведения как системного (целостного) образования, в единстве и взаимосвязи составляющих его ориентиро-

вочной, эмоционально-потребностной и поведенческой основ; *субъектно-деятельностный подход* (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) – позволил включить различные виды деятельности, в том числе ведущую деятельность ребёнка-дошкольника – игровую, в процесс воспитания нравственного поведения детей 5–7 лет средствами мультипликационных фильмов; *ситуационный подход*, позволивший выделить ситуации контакта ребёнка с мультфильмом в процессе педагогического сопровождения его просмотра (И.А. Зимняя, В.В. Сериков, Н.В. Ходякова, А.В. Хуторской); *лично ориентированный подход* в образовании, послуживший основой создания условий для накопления детьми опыта нравственного поведения (В.В. Зайцев, В.В. Сериков); *гуманитарно-целостный подход* исследования проблем воспитания (Н.М. Борытко, И.А. Соловцова), позволивший изучить и обосновать процесс педагогического сопровождения воспитания нравственного поведения; теория возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста, позволяющая вскрыть особенности и механизмы развития нравственного поведения (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин); исследования и теории нравственного воспитания и развития детей старшего дошкольного возраста и психологические основы этого процесса (Т.П. Авдулова, Л.Ф. Божович, Р.С. Буре, И.Э. Куликовская, Н.В. Мельникова, Л.И. Рувинский, Р.В. Овчарова, Е.О. Смирнова, Е.В. Субботский, Л.В. Чепикова); теоретические исследования, посвящённые вопросу становления образа Я ребёнка старшего дошкольного возраста (М.В. Корепанова, Л.П. Почеревина, Т.И. Фещенко, С.Г. Якобсон), позволяющие глубже понять механизмы нравственного поведения ребёнка; теоретические положения в исследованиях по использованию мультфильмов в образовательном процессе дошкольных образовательных учреждений (Р.Г. Казакова, Ж.В. Мацкевич, А.А. Немирич, Е.А. Тупичкина); научные исследования в области медиаобразования (И.В. Гундорова, Ю.Н. Усов, А.В. Фёдоров, И.В. Чельшева), кинообразования и киновоспитания (Л.М. Баженова, И.В. Гугова, С.М. Иванова, З.С. Малобицкая,

И.С. Левшина), психологии восприятия искусства (М.П. Воюшина, А.В. Запорожец, Б.М. Теплов, С.М. Эйзенштейн, М.И. Яновский); теории современного детства (В.В. Абраменкова, К.Н. Поливанова, Д.И. Фельдштейн).

Исследование проводилось в 2012–2015 гг. и включало в себя **четыре этапа**.

На *первом этапе* (2012–2013 гг.) осуществлялись изучение и анализ научной литературы по проблеме исследования с целью определения исходных теоретических положений, разработка концептуального замысла исследования, эмпирической базы, программы опытно-экспериментальной работы, отбор диагностических методик, на основе которых проведён констатирующий эксперимент.

На *втором этапе* (2013–2015 гг.) проводился формирующий эксперимент, апробировалась и уточнялась методика педагогического сопровождения воспитания нравственного поведения старших дошкольников средствами мультипликационных фильмов.

На *третьем этапе* (2015 г.) проводились систематизация и обобщение результатов исследования, научное обоснование его положений, работа над текстом диссертации.

Решение задач осуществлялось с помощью следующих **методов**:

– на первом этапе – теоретический анализ философской, психолого-педагогической, искусствоведческой литературы и нормативных образовательных документов по проблеме исследования, наблюдение, обобщение и изучение массового опыта;

– на втором этапе – анкетирование, моделирование, педагогический эксперимент, беседы, экспертная оценка;

– на третьем этапе – обобщение, сравнение, систематизация, методы количественной, качественной и статистической обработки данных, полученных в ходе исследования.

Экспериментальную базу исследования на диагностическом этапе эксперимента составили ЧОУ СОШ «Поколение», детский сад «Разумка» и

МОУ детский сад общеразвивающего вида № 198 Центрального района г. Волгограда (110 человек воспитанников), Волгоградская государственная академия последиplomного образования (105 воспитателей детских садов г. Волгограда). В эксперименте приняли участие родители воспитанников (110 респондентов). Формирующий эксперимент проводился с воспитанниками ЧОУ СОШ «Поколение», детского сада «Разумка» (50 человек) с привлечением воспитателей групп (9 человек).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Нравственное поведение старших дошкольников – это апробированная в собственной практике ребёнка совокупность сознательных добровольных действенно-поступочных, преднамеренных и спонтанных проявлений и реакций по отношению к окружающим, основанная на готовности действовать во благо другого человека. Регулятивными основами нравственного поведения выступают в единстве ориентировочная (совокупность нравственных представлений и понятий, накопленных в процессе освоения норм морали и нравственных категорий, а также сформированных на их основе нравственных суждений и оценок), эмоционально-потребностная (совокупность мотивов, нравственных потребностей и убеждений дошкольника, отражающих его отношение к происходящему, окружающей действительности посредством комплекса нравственных чувств и эмоций) и поведенческая (способность и готовность ребёнка к активным действиям, поступкам и проявлениям во благо других, отвечающих требованиям нравственных норм).

2. Мультфильм, как произведение искусства отображает образное представление окружающего мира, как предметного, так и социального, и имеет особенности, усиливающие его воспитательный потенциал: смешение фантастического и реального, метафоричность представленных художественных образов, яркость и выразительность образов, простота и доступность сюжета, идентичность сюжетной линии личному опыту и жизни дошкольника, наличие нравственных замыслов и идей в содержании мультфильмов.

Педагогический потенциал мультипликационного фильма как средства воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста заключается в его возможности влиять в процессе просмотра, восприятия и обсуждения мультфильма на усвоение ребенком нравственных представлений, норм, отношений, привычек и способов поведения. Реализация педагогического потенциала мультипликационного фильма обеспечивается следующими условиями:

– соответствие мультфильмов выделенным в процессе исследования критериям отбора мультипликационных продуктов: *требованиям к зрительному ряду (видеоряду)* – соответствие видеоряда возможностям детского восприятия (умеренная скорость предъявления видеоматериала; умеренная яркость красок, гармония цвета); *требованиям к звуковому ряду (аудиоряду)* – соответствие структуры аудиоряда мультфильма возрастным возможностям ребёнка-дошкольника (понятная ребёнку лексика, соответствующая его возрасту и словарному запасу; умеренная «загруженность» видеоряда вербальным сопровождением; эмоционально окрашенная речь героев, усиливающая смысловую, чувственную нагрузку фильма); *требованиям к сюжетной линии* – чёткость, простота и доступность сюжета (динамичное, экспрессивное развитие сюжета, увлекающее ребёнка событиями, происходящими на экране); *требованиям к образу персонажей мультфильма* – красочность, оригинальность, экспрессивность, типичность и индивидуальность представления героев, запоминающийся характер их образов; яркость проявления характерологических черт персонажей; убедительная демонстрация персонажем полезных привычек, необходимости выполнения правил и норм поведения; благородство, отвага, успешность и харизматичность положительных героев как стимулирование желания дошкольника подражать им; *требованиям к нравственной проблематике фильма* – развитие сюжета ставит ребёнка перед нравственными проблемами, ситуациями выбора и принятия решения: утверждение абсолютной ценности любого существа, идеи дружбы, взаимопомощи, добра и справедливости; формулировка в явной или скрытой форме

нравственных выводов («морали» мультфильма); наглядное раскрытие содержания нравственных норм и правил с целью расширения представлений ребёнка о них; связь ситуаций, фрагментов фильма с жизненной ситуацией ребёнка, его отношениями со сверстниками и взрослыми);

– первоначальная подготовка дошкольников к активному восприятию и просмотру мультфильма посредством формирования медиаграмотности детей 5–7 лет как совокупности умений восприятия, интерпретации и оценки медиатекстов мультфильмов, позволяющих преобразовывать воспринимаемую аудиовизуальную информацию в вербальную с целью обогащения собственного опыта.

3. Для оценки нравственного поведения старших дошкольников на основе разработанного диагностического инструментария выделены уровни нравственного поведения: *уровень эгоцентрического поведения* – поведение ребёнка обуславливается детским эгоцентризмом, прагматическими и ситуативными смыслами; *уровень эмоционально-ситуативного поведения* – поведение определяется характером личных взаимоотношений, эмоциональными связями и предпочтениями, выстроенными на основе симпатий/антипатий, по этой причине нравственное поведение носит неустойчивый, ситуативный характер; *уровень функционально-ролевого поведения* – выполнение ребёнком необходимых правил, требуемых норм как носителем определённой роли, поведения носит формальный характер, т.к. в основе лежит ситуация должностования, поступок совершен из чувства долга, но расходится с личными целями и устремлениями ребёнка; *уровень личностно-смыслового поведения* – зарождается в ходе совместной деятельности, в основе – мотив значимого другого, отражающий реальное бескорыстное взаимодействие детей, независимо от эмоциональных связей, предпочтений, характера ситуаций, контроля со стороны.

Предложенная шкала отражает природу самого процесса нравственного поведения, развития детей, возрастных и психологических особенностей его проявления в старшем дошкольном возрасте.

4. Методика педагогического сопровождения просмотра мультипликационных фильмов с целью воспитания нравственного поведения старших дошкольников представляет собой реализацию взаимосвязанных этапов, включающих в себя ситуации контакта детей с мультфильмом:

– *подготовительный этап* – направлен на формирование медиаграмотности, подготавливает ребёнка к правильному просмотру и дальнейшей работе с мультфильмом, т.к. от степени подготовленности ребёнка к просмотру и восприятию зависит актуализация воспитательного потенциала мультфильма. Включает в себя ситуацию сознательного восприятия и понимания мультфильма;

– *когнитивный этап* нацелен на выработку нравственных представлений, оценок и понимание нравственных качеств и мотивов поведения героев. Содержит в себе ситуацию выделения нравственного содержания мультфильма или отдельных его эпизодов;

– *эмоционально-побудительный этап* направлен на воспитание нравственных переживаний и чувств, способности к ориентации на другого, его эмоциональное состояние и реализуется в ситуации актуализации и проявления нравственных чувств;

– *практико-рефлексивный этап* ориентирован на приобретение ребёнком практического опыта совершения нравственно направленных дел, а также способности к их оценке, соотнесению собственного поведения с чувствами и умения делать самостоятельные выводы из них. Содержит ситуацию сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением и ситуацию переноса моральных установок фильма на собственное поведение.

Научная новизна результатов исследования:

- уточнено содержание понятия «нравственное поведение старших дошкольников», которое отражает апробированную в собственной практике ребёнка совокупность сознательных добровольных действенно-поступочных,

преднамеренных и спонтанных проявлений и реакций по отношению к окружающим, основанную на готовности действовать во благо другого человека;

- конкретизированы представления о педагогическом потенциале использования мультипликационных фильмов, определены условия, способствующие эффективности воспитания нравственного поведения старших дошкольников средствами мультфильмов;

- дополнены критерии отбора мультфильмов для воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста, с их учётом отобран комплекс мультфильмов для достижения поставленных целей;

- предложено и теоретически обосновано понятие «медиаграмотность», сформированность которого выступает условием актуализации педагогического потенциала мультипликационного фильма;

- расширен и уточнён диагностический инструментарий оценки исследуемого понятия, уточнены уровни сформированности нравственного поведения детей 5–7 лет;

- выявлены особенности процесса воспитания нравственного поведения старших дошкольников, заключающиеся в использовании потенциала социо- и медиакультурных условий, в которых происходит социализация современного ребенка: построение ситуаций контакта ребёнка с мультфильмом через использование бесед, обсуждений, игровых упражнений и др.; включение материала мультфильма в различные виды деятельности старших дошкольников; активное использование игровой деятельности как инструмента слияния зрительской и авторской позиций при восприятии мультфильма; подготовленность педагога к реализации педагогического сопровождения методики работы с мультфильмом;

- впервые разработаны и научно обоснованы методика и программно-методическое обеспечение реализации процесса воспитания нравственного поведения детей 5–7 лет средствами мультипликационных фильмов.

Теоретическая значимость результатов исследования обусловлена вкладом в теорию нравственного воспитания личности детей старшего до-

школьного возраста: обогащением теоретических знаний об особенностях воспитания нравственного поведения; созданием предпосылок для дальнейшего изучения аспектов, связанных с положительным влиянием современных медиатекстов и средств массовой коммуникации на нравственное воспитание дошкольников; определением содержания и сущностных характеристик нравственного поведения старших дошкольников; раскрытием и обоснованием педагогического потенциала мультипликационных фильмов, их значения и роли в жизни и развитии современного ребёнка-дошкольника, что обогащает современную науку о дошкольном медиаобразовании.

Достоверность результатов обусловлена:

- опорой на признанные в педагогической науке теоретические исследования и психолого-педагогические факты по проблеме;
- устойчивой повторяемостью базовых результатов проведённого исследования в условиях разных групп и дошкольных образовательных учреждений;
- результатами проведённого диагностического эксперимента, подтверждающими и дополняющими признанные в науке теоретические положения и исследования по изучаемой проблеме;
- анализом и обобщением опыта работы воспитателей дошкольных образовательных учреждений в области вопросов использования мультипликационного фильма как средства воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста;
- личным участием автора в экспериментальной работе апробации положений исследования;
- обеспечением научной методологической основы исследования проблемы, соответствием логики исследования его цели, задачам и предмету.

Практическая значимость результатов исследования обеспечивается возможностью использования разработанной и апробированной методики педагогического сопровождения воспитания нравственного поведения старших дошкольников средствами мультфильмов в практической работе до-

школьных образовательных учреждений с целью совершенствования и обогащения образовательного процесса; доказанными потенциальными возможностями мультипликационного фильма, позволяющими использовать его в качестве средства воспитания в работе с дошкольниками, расширяя, обогащая и дополняя существующие средства образования; возможностью применения критериально-диагностической базы исследования в дошкольных учреждениях для обеспечения оценки нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста; включением программы «Мультфильмы о главном» в комплект методических пособий образовательной системы «Детский сад 2100».

Личный вклад соискателя состоит в разработке основных теоретических положений исследования; непосредственном участии в апробации и внедрении в массовую практику методики педагогического сопровождения просмотра мультфильмов как средства воспитания нравственного поведения детей; координации работы воспитателей – участников эксперимента; обработке результатов исследования, подготовке публикаций, отражающих сущность понятий «медиаграмотность», «мультфильм» и их роль в развитии нравственного поведения дошкольников.

Апробация результатов исследования осуществлялась посредством участия в XX Международной молодёжной научной конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Ломоносов 2013» (Москва, 2013); II Международной видеоконференции «Проблема насилия в дошкольном образовании» (Волгоград – Гамбург, 2013); XVIII региональной конференции молодых исследователей Волгоградской области (Волгоград, 2013); в Международной конференции «Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе» (Волгоград, 2013); V Международной научно-практической конференции «Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире» (Санкт-Петербург, 2014); Всероссийском симпозиуме «Дошкольное образование в России XXI века: диалог наук о детстве» (Елец, 2014); IX Международной научно-практической конференции

«Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании» (Уфа, 2014), в Международной конференции «Профессиональное образование в системе дошкольного воспитания: проблемы и перспективы» (Волгоград, 2015); выступлений на заседаниях Научно-исследовательского центра изучения проблем личностно ориентированного образования (науч. рук. – проф. В.В. Сериков) (2013, 2014) и Международного центра проблем детства и образования (науч. рук. – проф. М.В. Корепанова) ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (2013, 2014); публикации материалов по теме исследования.

Внедрение результатов исследования осуществлялось в процессе педагогической деятельности автора и воспитателей ЧОУ СОШ «Поколение», детского сада «Разумка», МОУ детского сада общеразвивающего вида № 198 Центрального района г. Волгограда в рамках реализации программы «Мультфильмы о главном».

Структура и объем диссертации обусловлены логикой проведенного научного исследования. Диссертация (223 с.) состоит из введения (18 с.), двух глав (1-я гл. – 55 с., 2-я гл. – 76 с.), заключения (7 с.), списка литературы (205 наименований) и 17 приложений. Диссертация содержит в тексте 16 таблиц и 3 рисунка.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ

В данной главе рассматриваются феномен и понятие нравственного поведения детей 5-7 лет, а также подходы к выявлению педагогического потенциала мультипликационного фильма как средства его воспитания. На основе анализа психолого-педагогических исследований и обобщения педагогического опыта определены сущностные характеристики нравственного поведения детей, особенности его воспитания в старшем дошкольном возрасте. Обоснованы педагогические возможности использования мультфильма как средства воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет.

1.1. Нравственное поведение детей старшего дошкольного возраста и особенности его развития

В параграфе представлены результаты анализа философской и психолого-педагогической литературы, содержащей результаты исследований особенностей нравственного поведения детей 5-7 лет:

- выявляются характерные и сущностные черты нравственного поведения, выделяющие его среди других видов активности личности;
- рассматриваются содержание исследуемого явления понятия, его критерии и уровни сформированности.
- определяются возрастные особенности нравственного поведения детей 5-7 лет и факторы, влияющие на его становление.

Нравственное поведение как синтетическая, многоаспектная характеристика жизнедеятельности ребенка требует для своего понимания различных ракурсов рассмотрения. Для конкретизации и раскрытия исследуемого нами понятия мы обратились к анализу исследований сущностных признаков и типических черт феномена поведения в философской и психолого-педагогической литературе. Проведённый нами анализ показал наличие свя-

зей поведения с феноменами «активность», «социальная активность» и «деятельность» и др.

Первоосновой преобразования человеком, как самого себя, так и окружающей действительности выступает активность (А. В. Петровский, Г.К. Селевко, С.С. Фролов, М.С. Каган). В философии активность представляет собой категорию, обозначающую «сущностную характеристику движения материи на всех уровнях её организации» [127, с. 9]. В психологии активность рассматривается как способность человека к динамическому изменению, преобразованию и поддержанию связей с окружающим миром [18].

Активность выступает общим основанием деятельности и поведения (К.А. Альбуханова-Славская, И.Г. Дубов, В.А. Петровский). Согласно С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьеву, Е.П. Ильину личность проявляет свою активность в ходе своего взаимодействия с окружающим миром, в непосредственной деятельности. Значимой для нашего исследования, является позиция С.Л. Рубинштейн, согласно которой, человек как личность формируется и развивается в ходе и результате включения в тот или иной вид деятельности, социальный по своей природе. При этом учёный описывает этот процесс как активное включение человека во всё более усложняющуюся систему отношений с окружающими людьми. В тот момент, когда ведущую роль в этих отношениях начинает играть моральное содержание, деятельность в этом случае выступает в новом качестве – как поведение [23], [125]. Таким образом, при переходе мотива действия из предметного план в план личностно-общественных отношений следует говорить о поведении.

Интерес к понятию поведения изначально был сопряжён с изучением его как феномена любой активности живого организма. И в научных кругах связан в большей степени с развитием этологии и бихевиоризма, сводившего его суть к его внешним, объективным характеристикам, обусловленным внешними влияниями и воздействиями. Впервые о поведении, как результате слияния внутренней и внешней активности в концепции психологии поведения писал французский психолог П. Жане, тем самым обосновывая нераз-

рывную связь сознания и поведения [164]. П.Жане рассматривал поведение как слияние аффективного и когнитивного аспектов. Когнитивным являлось непосредственное отношение между субъектом и объектом (первичное действие), вторичное действие предполагает проявление реакции субъекта на собственное поведение и играет роль регулятора первичных действий. Одним из первых советских психологов Б.Ф. Ломов придал огромное значение понятию поведение, отнеся его к базовым категориям психологии. Учёный писал о необходимости теоретической разработки и исследования, ориентированного на определение места поведения в системе базовых психологических понятий [96]. Углубление понятия поведение в психологии привело к его пониманию не просто ответной реакции организма на стимул, а сложного взаимодействия человека с окружающей действительностью. Согласно Л.С. Выготскому, сознание, как внутренне незримый, невидимый для человека феномен находит своё реальное объективное воплощение в поведении, а само поведение опосредуется культурными орудиями и знаками. Учёный подчёркивает, что моральное поведение, как и любое другое, зарождается на основе природных, инстинктивных реакций и формируется под влиянием социальной среды [32]. Вслед за Выготским в своём исследовании мы считаем, что в своей основе поведение имеет природные предпосылки, но носит социально обусловленный характер. То есть в поведении имеют место быть инстинктивные желания и влечения, спонтанные проявления, носящие произвольный и малоосознанный характер. Всё это определяет столь широчайший диапазон поведения человека, начиная от реакций, следования инстинктивным влечениям и потребностям, заканчивая осознанными, произвольными действиями и поступками.

Согласно Б.С. Братусю, вхождение психологии в этику предполагает наличие общего предмета, принадлежащего как к области психологии, так и к области этики. Подобным предметом, согласно автору, выступает отношение человека к другому. Основываясь на этом положении, мы предполагаем, что поведение человека отражает его отношение к окружающей действи-

тельности, предметному миру, другим людям. Направленность поведения человека на других людей в своих трудах подчёркивала Е.В. Шорохова [164]. Деятельность выступает как субъект-объектное взаимодействие человека с внешним миром, в то время как поведение выступает как субъект-субъектное взаимодействие с социальной средой. Подтверждение этой мысли мы находим в трудах С.Л. Рубинштейн, который раскрывает понятие поведение через его «единицу измерения» - поступки. По определению учёного поступок представляет собой «... не всякое действие человека, а лишь такое, в котором ведущее значение имеет сознательное отношение человека к другим людям, к обществу, к нормам общественной морали» [125, с. 438]. На основании вышеизложенного, отметим, что основу поведения в нашем исследовании составляет отношение к другому.

Для определения оснований центрального понятия нашего исследования мы обратились к анализу понятий «нравственность» и «мораль» в истории философской мысли. На уровне частных житейских представлений указанные этические категории не разграничиваются по смыслу и употребляются как синонимы. Ряд исследователей и философов считают эти понятия тождественными, различие состоит лишь в их языковом происхождении (Р.Г. Апресян, В.С. Библер, О.Г. Дробницкий, Ю.М. Фёдоров). Следует отметить, что уже в XIX в немецкой классической философии предпринимались попытки развести эти категории. Возникновение идеи различения понятий «нравственность» и «мораль» связано с тем, что поведение человека – один из сложнейших объектов исследования, для изучения и описания которого недостаточно одной категории. Эти понятия описывают две стороны сложного процесса этического становления человека [142]. История вопроса восходит к И. Канту и Г.В.Ф. Гегелю, раскрывших особенные черты и сущность каждого из этических понятий. В учениях И.Канта мораль представлена как некий моральный закон, представляющий собой внутренние убеждения личности. Практическую реализацию этих убеждений и принципов в реальной жизнедеятельности философ обозначил как нравственность. Г.В.Ф. Гегель в

своём труде «Философия права» (1821) признавал различия между двумя понятиями. Нравственность философ наделял более высоким и глубинным смыслом, связывая её со сферой действительного поведения человека, в отличие от морали с присущим ей абстрактным характером. Нравственность в работах Гегеля выступала как проявление объективного духа, появление свободной воли в следовании моральным нормам [61]. Продолжение и углубление идей Гегеля об отличии нравственности и морали находят в работах О.Н. Лосского, О.С. Анисимова, А.С. Арсеньева. Их идеи сводятся к тому, что нравственность определяется как целостная, всеобщая, и непреходящая позиция личности, представленная в нравственных идеалах и ценностях человека как духовной личности. Мораль обозначается как норма, регулирующая социальные отношения и деятельность человека [6]. Изучение философских трудов С.Л. Франк, Н.А. Бердяева позволило сделать вывод, что мораль выражается в конкретных нормах и предписаниях, нравственность формируется вместе с личностью, её внутренним миром и собственным Я человека. Таким образом, в философии мораль выступает как система ценностей, задающих внешний ориентир и отражённых в сводах моральных правил и норм, опосредующих поведение человека в обществе. Выбор способа поведения сводится к принятию образца, наиболее приемлемого для взаимодействия с окружающей средой. Нравственность – безусловные, универсальные, зарождающиеся и развивающиеся в гармонии с внутренним личностным «Я» человека принципы поведения. В этом случае нравственные правила наполняются личным, собственным смыслом и приобретают индивидуальность [9].

Следствием разделения в философии основных этических категорий стало различие в педагогике и психологии понятий «моральное поведение» и «нравственное поведение». Для более чёткого понимания этих понятий мы обратились к анализу их интерпретаций в современных исследованиях. Моральное поведение предполагает освоение норм и правил поведения, нравственное – наряду с накоплением представлений о нравственных предписа-

ниях, формирование социальных и нравственных чувств, эмоций, а также гуманного отношения к другому (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова).

В результате экспериментальных исследований Е.В. Субботский разделил поведение дошкольников на два вида - прагматическое и бескорыстное. Первая линия поведения основывается на контроле со стороны и стремлении к личной выгоде: избежать наказания, стать лучше в глазах окружающих, получить одобрение и т.д. При отсутствии этих мотивов стимул к активным действиям теряется. Второй тип поведения основан на желании сохранить собственную нравственную самооценку, своего Я и не требует внешнего контроля [146].

Следует отметить, что общим основанием для разделения этих понятий в трудах психологов является определение мотива поведения. Мотивом морального поведения становится стремление к соответствию образцу, эталону. В этом случае ребёнок смотрит на другого через призму собственного Я, своих личных оценок, ценностей, представлений. Нравственное поведение направлено на другого, проявляется через особое отношение к нему как самоценной, уникальной личности. Нравственность неотделима от Я человека, она формируется вместе с ним, в гармонии с личностным становлением. Согласно А.С. Арсеньеву, нравственное поведение ориентировано не на оценку, а на ситуацию другого человека, его личность, независимо от её конкретных качеств и действий [9]. В данном случае, в качестве нравственной нормы выступает любовь, уважительное отношение к другому, как к самому себе, а не ориентация на набор правил поведения.

Таким образом, на основании анализа вышеперечисленных работ, можно предположить, что моральное и нравственное поведение имеет также различные психологические основания. Нравственное поведение ориентировано на другого, посредством выражения особого отношения к нему как самоценной и уникальной личности, независимо от конкретной ситуации и места человека в ней. Моральное поведение предполагает выполнение норм посредством стремления к соответствию общепринятым эталонам в целях са-

моутверждения в глазах окружающих. Желание быть положительно оцененным предполагает внешний контроль и одобрение. Другой в этой ситуации является объектом для выполнения требуемых правил, регламента. Однако, следует отметить, что при некоторых расхождении в понимании нравственности и морали философы и психологи признают, что эти понятия отображают неделимое и целостное этическое начало человека. В своём исследовании, мы учитываем подобное разделение, обобщение педагогического опыта позволяет конкретизировать, что моральное и нравственное находят своё отражение в аналогичных линиях поведения ребёнка, направленных на другого и для другого [138]. При рассмотрении собственного понятия мы подразумеваем наличие в поведении ребёнка как морального, так и нравственного аспектов.

При рассмотрении данного аспекта, в рамках нашей проблемы, закономерно возникает вопрос: может ли ребёнок 5-7 лет в своём поведении не ориентироваться на внешне задаваемые нормы и правила и контроль со стороны взрослого? В этом контексте интерес для нашего исследования представляют идеи Л.С. Выготского, отражённые в труде «Педагогическая психология». Как отмечает учёный, правила морали выступают для ребёнка суммой словесных реакций, не связанных с поведением. Подлинно нравственное поведение связано со свободным выбором социальных форм поведения, ведь «... морально поступает тот, кто не знает, что он поступает морально» [32, с. 211]. Более того, Выготский уточняет: «Не делать чего-нибудь из-за боязни дурных последствий, также безнравственно, как и делать» [32, с.213]. Однако, ряд исследователей считают, что основой целостного нравственного развития личности ребёнка-дошкольника сформированные нравственные понятия, категории и нормы поведения (Т.П. Авдулова, Л.Ф. Божович, Р.В. Овчарова, Н.В. Мельникова). В трудах Л.И. Божович мы находим положения, соответствующие нашей позиции в этом вопросе. Согласно известному психологу, нравственное развитие выступает результатом процесса интериоризации внешнего освоения форм и правил поведения и их трансформации во

внутренние психические процессы [17]. Таким образом, накопленные ребёнком представления способствуют зарождению внутренней инстанции, регулирующей поведение, задающей ряд требований. Как результат, ребёнок, в своём поведении начинает руководствоваться не только перспективами возможностями награждения или наказания, но и внутренними мотивами. Освоенные нормы и правила постепенно закрепляются в сознании ребёнка посредством прохождения через различные ситуации, обогащают опыт ребёнка и направляют в дальнейшем его поведение уже в процессе экстерииоризации. Таким образом, на этапе дошкольного возраста, ребёнку необходима первоначальная сумма представлений о нормах, предписаниях и эталонах поведения, которая в дальнейшем станет для него ориентиром при выборе стратегии поведения. Для того, чтобы нравственные нормы стали достоянием ребёнка, его личным приобретением и регулятором поведения, первоначально дошкольнику нужно их сознательно принять, понять и прочувствовать.

Теоретический анализ существующих трактовок и исследований поведения, соответствующего нравственным нормам (Г. Мюррей, В. Мак-Дауголл, Дж. Макоули, В. Джеймс, Х. Хекхаузен, Р.С. Буре, И.Н. Вавилова, Б.И. Додонов, Р.В. Овчарова, Э.И. Шарапова) позволяет выделить следующие основные его черты: проявление гуманного отношения к другим; отсутствие внешнего контроля; отсутствие притязаний на похвалу, награду; осознание ребёнком справедливости и объективности нравственных норм; включение в поведение широкого спектра, как сознательных поступков и действий, так и спонтанно возникающих, бессознательных реакций и проявлений.

Интерес для нашего исследования предоставляет работа Е.О.Смирновой, В.М. Холмогоровой, в которой нравственное поведение опосредует чувственная сфера и особое отношение к другим людям. В итоге, данная форма поведения ориентирована на окружающих и выражается через отношения к ним [139]. Эти положения нам предоставляются весьма важными, поэтому исходной теоретической основой нашего исследования стала идея о значимо-

сти формирования у детей гуманного отношения к другим людям, формирование особого отношения к окружающим, развитие сопричастности, чувства общности с ними, а также проявления нравственных чувств в межличностных отношениях как основы нравственного поведения и нравственности в целом.

В рамках нашего исследования *нравственное поведение* выступает как апробированная в собственной практике ребёнка совокупность сознательных добровольных действенно-поступочных, преднамеренных и спонтанных проявлений и реакций по отношению к окружающим, основанная на готовности действовать во благо другого человека [82, с. 235], [89, с. 70].

Авторское определение понятия подчёркивает специфику самого процесса нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста. Ведь нравственное воспитание не сводится к научению ребёнка определённому, конкретному следованию нравственным нормам в поведении. Нравственные нормы не могут применяться по чёткой логической схеме или алгоритму. Ребёнка нельзя научить поступать нравственно с помощью определённой методики, технологии по заданному, существующему образцу, по которым учат читать, писать, рисовать, считать. Существующие образцы поведения не могут предвидеть все варианты развития, протекания конкретных жизненных ситуаций и явлений, возникающих в практике ребёнка. Нельзя требовать от ребёнка точности исполнения конкретных норм и предписаний. Ребёнку необходимо самому в каждой ситуации решать, как поступить. В ситуации нравственного конфликта он должен самостоятельно не только понять и определить, какую норму применить в этом случае, но и найти адекватную ей форму поступка. Причём этот поступок не должен совершаться исключительно под внешним контролем и указаниями, гораздо важнее его самостоятельное, бескорыстное проявление. Можно сформировать у детей знания и представления об основных нравственных эталонах и категориях, о нормах честности и справедливости, долга и ответственности, но нельзя передать им опыт проявления переживания и сочувствия, ведь этот опыт по своей приро-

де субъективен и индивидуален. Способность к появлению нравственных чувств можно только воспитать путём пробуждения в детских сердцах доброты, отзывчивости, ориентации на другого, как самого себя. В силу этих особенностей нравственное поведение носит характер общей положительной направленности поведения ребёнка во взаимодействии с окружающим миром.

Условиями становления такого поведения в дошкольном возрасте выступают: наличие образца-эталона, который является ориентиром в выборе стратегии поведения; зарождение нравственных чувств, регулирующих поведение ребёнка; демонстрация примеров альтернативных способов и форм поведения; создание условий для непосредственного использования накопленных знаний и представлений в собственном опыте поведения; зарождение начала рефлексии и оценки собственного поведения (Е.О. Смирнова, Е.В. Субботский, С.Г. Якобсон).

Ведущие психологи и педагоги XIX-XX столетий особое значение придавали нравственному развитию в дошкольном возрасте. Период старшего дошкольного детства – время познания и освоения пространства социальных отношений, овладения социальными формами поведения, выражения эмоций и чувств. Акцентирование внимания на данном вопросе имеет своей целью учёт возрастных особенностей нравственного поведения детей 5-7 лет, что способствует более глубокому пониманию исследуемой проблемы и предотвращению появления возможных трудностей при работе со старшими дошкольниками.

Как отмечает, в своих размышлениях Е.В. Субботский, многие известные педагоги и психологи ставят под сомнение возможность проявления в детском возрасте бескорыстных, нравственных поступков [146]. Однако, экспериментальные исследования Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой подтвердили возможность проявления старшими дошкольниками нравственного поведения в том случае, если ребёнок проявляет особое отношение к другому, посредством выражения и актуализации нравственных чувств: содей-

ствия, сочувствия, сопереживания. При этом полнота понимания и принятия этических норм не является критерием и показателем для проявления ребёнком подлинной нравственности в поведении [139]. Нравственное поведение осуществляется посредством эмоционального заражения, принятия чужого переживания, что доказывают исследования А.В. Запорожца, В.М. Холмогоровой. Следовательно, можно говорить о первоначальном зарождении нравственных форм именно в возрасте 5-7 лет (Л.И. Божович, А.В. Запорожец, И.И. Чеснокова). Данный факт подтверждают собственные наблюдения. *Дети старшей группы отправились на экскурсию в осенний парк. Внимание детей привлёк конский каштан. Прослушав рассказ воспитателя об этом дереве, дети принялись к поиску его плодов. Случилось так, что у каждого из детей оказалось неравномерное количество плодов: у кого-то два, у кого-то – три, у кого-то всего один. Лишь только Вика В. не смогла найти ни одного плода. Девочка стояла расстроенная. В этот момент интерес для нас предоставили реакции детей на эту ситуацию. Некоторые из детей стали предлагать свою помощь в поиске плода, имея при этом в кармане несколько ореховых семян, другие проявляли сочувствие, говоря «Не расстраивайся, ты следующий раз найдёшь!». Подлинно бескорыстным поступком стал поступок Маши Я., которая подошла к девочке и отдала ей свой – единственный плод, говоря «Держи, я подарю тебе его, только не грусти!».*

Именно в этом возрасте происходит интенсивное накопление нравственных представлений и качеств, поведение становится осознанным, формируются его регулятивы, нравственное сознание. Среди преимуществ старшего дошкольного возраста для воспитания нравственного поведения исследователи выделяют общую положительную направленность линии поведения; неустойчивость отрицательных качеств; конформность (И.И. Чеснокова, Н.В. Мельникова, С.Г. Якобсон). В своих трудах Л.В. Чепикова предлагает рассматривать в качестве важнейших предпосылок нравственного становления старшего дошкольника повышенное внимание к нравственной стороне

отношений, интерес к социальному миру, преобладание эмоциональной сферы в процессе восприятия окружающего мира [178, с. 358].

В старшем дошкольном детстве ребёнок способен на проявление глубоких эмоциональных чувств, что связано с приумножающимися у него социальным опытом, к оценке поступка с позиции нравственных предписаний и к нравственному суждению о произошедшем или увиденном. Ф.С. Левин-Щирин, П.М. Якобсон в своих трудах указывали на роль оценок в регуляции поведения ребёнка. В старшем дошкольном возрасте, по мысли автора, возрастает уровень требовательности к себе и к оценкам со стороны. Так, одним из наиболее часто задаваемых ребёнком вопросов близким взрослым является вопрос типа «Мама, я сегодня себя хорошо вёл?» [192]. Однако, у детей 5-7 лет положительные эмоции вызывают не все достижения и похвалы со стороны. Психологи определяют этот феномен как синдром «горькой конфеты». Узнав и осмыслив факт несоответствия полученной со стороны оценки, ребёнок испытывает неудовлетворённость и огорчения. На стадии формирования и закрепления находится чувства ребёнка: самоуважения, ответственности, сочувствия и т.д.

Несмотря на позитивные изменения в старшем дошкольном детстве, исследователи отмечают его особенные черты, которые характеризуются своей противоречивостью и задают ориентиры для работы с детьми этого возраста. Значимым для нашего исследования явилось выделение следующих особенностей поведения детей 5-7 лет:

- высокий уровень сформированности представлений и осознанности нравственных норм, при их неустойчивом и ситуативном использовании в собственном поведении (Д.В. Шатров Т.П. Авдулова, Л.Я. Коломинский, Е.О. Смирнова, Е.В. Субботский);

- преобладание соблюдения нравственных норм в ситуации общения со взрослыми и низкий процент их соблюдения в отношениях со сверстниками (С.Н. Карпова, Л.Г. Лысюк, Н.М. Матюшина);

- неосознанное нарушение нормы под влиянием ситуативных желаний по причине неустойчивой сформированности механизмов произвольного поведения (Л.Ф. Божович, Д.Б. Эльконин);

- ситуативность нравственного поведения, известная норма часто не используется ребёнком в новых, незнакомых, изменённых ситуациях и жизненных обстоятельствах (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова);

- «нравственная непоследовательность» поведения ребёнка, как соблюдение ряда определённых норм и игнорирования других (Р.С. Буре, И.С. Кон).

Разработка теоретического понятия нравственного поведения детей 5-7 лет предполагает выявление его содержания, сущности, уровней и критериев. Учёными неоднократно предпринималась попытка к анализу и содержанию феномена нравственного поведения детей 5-7 лет. При выделении содержания нравственного поведения детей 5-7 лет мы основывались на исследованиях В.И. Слободчикова, Е.В. Субботского, К.Н. Поливановой, Р.В. Овчаровой, Н.В. Мельниковой, согласно которым внутренние образования личности являются регулятивами поведения ребёнка. Совокупность нравственных эталонов, оценок, личной ориентации, проявлений эмоционально-чувственной и мотивационно-потребностной сфер, которые оказывают регулятивное влияние на поведение дошкольника, мы обозначили понятием «регулятивная основа поведения». С опорой на исследования Л.М. Архангельского, Т.В. Мишаткиной, которые выделяют в качестве структурных компонентов морали моральное сознание, моральное отношение и моральное поведение, регулятивными основами нравственного поведения детей 5-7 лет в нашем исследовании выступают [10], [108]:

Ориентировочная основа – включает в себя совокупность нравственных представлений и понятий, накопленных в процессе освоения и знакомства с нормами морали и нравственными категориями, а также сформированные на их основе нравственные суждения и оценки.

Эмоционально-потребностная основа – содержит комплекс мотивов, нравственных потребностей и убеждений дошкольника, отражает проявление его отношения к происходящему, к окружающей действительности посредством комплекса нравственных чувств и эмоций. Характеризует направленность эмоций на поведение, способность к активному проявлению нравственных чувств.

Поведенческая основа – включает в себя способность и готовность ребёнка к активным действиям, поступкам и проявлениям во благо других, отвечающих требованиям нравственных норм. Эта составляющая содержит в себе опыт непосредственной активности ребёнка, пережитого и испытанного им в ходе взаимодействия с окружающей действительностью, а также степень соответствия нравственных представлений, переживаний и реальных поступков [82, с. 235].

Вышеперечисленные основы нравственного поведения находятся в тесной взаимосвязи. Особое место в нашей работе принадлежит эмоционально-потребностной основе, пронизывающей и имеющей место быть во всех вышеперечисленных составляющих по причине того, что эмоции в старшем дошкольном детстве играют особую роль. По утверждению Л.В. Чепиковой, опережающее развитие эмоционального восприятия действительности в старшем дошкольном возрасте указывает на целесообразность воздействия на чувства детей, включения их в разнообразную деятельность детей [175, с. 135]. Подтверждение этой мысли мы находим в исследованиях И.Э. Куликовской, согласно которой «... ребёнок познаёт мир чувствами и чувственное восприятие форм культуры в детстве проникает во внутреннюю жизнь, в его внутренний мир и оно «работает» на протяжении всей жизни человека, формируя познавательные и духовные способности, нравственные понятия и собственные, уникальные нормы поведения, основанные на ценностях и смыслах жизни» [75, с. 55]. Согласно Л.С. Выготскому, именно эмоционально-чувственная сфера предопределяет специфику поведения и деятельности детей. Усложнение эмоционально-потребностной сферы происходит благо-

даря обобщению переживаний, их борьбы. Переживания в этом возрасте приобретают особый смысл, оказывают значительное влияние на поведение, на отношения и деятельность, в которые включен ребёнок. Нормы и правила, как показывают исследования Р.С. Буре, И.Н. Вавиловой, А.А. Люблинской, С.Г. Якобсон играют роль регуляторов поведения дошкольников только в том случае, если они эмоционально окрашены, приняты, осмыслены и используются ребёнком на практике.

Выделенные в нашей работе регулятивные основы являются необходимыми для формирования совокупности целостной, интегративной системы нравственных качеств, представлений, чувств, эмоций, мотивов и привычек, реализующих и способствующих нравственной направленности поведения детей 5-7 лет. Результат воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет проявляется в гуманном, нравственном отношении ребёнка к себе, другим, к собственной деятельности, обязанностям и правилам.

Поскольку ребёнку 5-7 лет недостаточно знать «что такое хорошо и что такое плохо», принимать хорошее и отвергать плохое, знания должны быть сопряжены с эмоционально-потребностной стороной нравственного развития, с определёнными эмоциональными переживаниями их смысла. Этот факт в своих работах подчёркивали В.И. Слободчиков, А.В. Запорожец, Н.В. Мельникова, Е. О. Смирнова, Р.С. Буре. Только личностное, эмоционально-чувственное отношение к окружающим людям и нравственным нормам является условием трансформации нравственных знаний в убеждения, стимулов – в мотивы. В рамках нашей работы эти функции выполняет эмоционально-потребностная основа нравственного поведения. Невербальные, «рождённые чувством мысли» о нравственных категориях, воспринятые на основе ярких эмоций, чувств, определяют в последующем нравственные установки поведения. В нашем исследовании нравственные чувства являются одним из условий процесса интериоризации – именно они движут «знания» к «сознанию», они лежат в основе присвоения ребёнком правил и норм.

В поведении человека оценивается не только содержание его поступков, но и мотивы, подтолкнувшие его к ним. Согласно исследованиям Д. В. Шатрова, в качестве мотивов морального выбора у дошкольников выступают моральные и аморальные мотивы [182]. Как отмечает Л.И. Божович, изначально для выбора ребёнком стратегии поведения служит внешний ориентир – избежание возможного наказания или же получение поощрения, затем в процессе освоения, эмоционального постижения, принятия и осознания этических норм зарождаются нравственные мотивы, являющиеся источником нравственной направленности поведения [16].

Таким образом, появление нравственного поведения старшего дошкольника становится возможным если, ребёнок способен понимать собственное эмоциональное состояние и состояние другого, а также сознательно регулировать свои эмоциональные проявления. Абстрактные нравственные правила могут превратиться в истинные (подлинные) мотивы поступков только тогда, когда знание нравственных норм стало уже личным достоянием ребёнка, превратилось для него в многообразное сочетание знаний, представлений, оценок и переживаний, а также зарождения особого отношения к окружающим людям.

Согласно А.Н. Леонтьеву, только в практической деятельности ребёнка, при совершении реальных конкретных дел и поступков, известные мотивы превращаются в реальные действия. В этом замечании ясно выступает мысль о важности активного включения ребёнка в систему социального взаимодействия [95]. Л.С. Выготский подчёркивал непосредственную связь поведения человека с его внутренней, личностной сферой, психической активностью, в которой определяющая роль принадлежит социуму и совокупности социальных связей [32]. По определению учёного поведение является результатом системы общественных отношений, связей и сотрудничества.

При оценке уровня нравственного поведения мы исследуем не только их наличие и сформированность регулятивных основ, но и степень их непосредственной реализации в жизнедеятельности ребёнка (Таблица 1) [82, с. 236].

Критерии и показатели сформированности нравственного поведения детей 5-7 лет

Регулятивная основа нравственного поведения	Критерии нравственного поведения	Показатели нравственного поведения
Ориентировочная	Знание и понимание основных этических понятий, правил, норм, качеств	Знание эталонов «хорошего/плохого, добро-го/злого», нравственных моделей поведения
	Сформированность нравственных суждений и оценок	Полнота и обоснование нравственных представлений
		Оценка нравственных поступков в собственном поведении и поведении окружающих людей
		Способность к анализу, формированию мыслей и рассуждений о нравственных нормах, конфликтах и поступках
Эмоционально- потребностная	Сформированность нравственных чувств и социальных эмоций	Степень эмоционального отношения к нравственным нормам
		Способность к пониманию и распознаванию эмоционального состояния другого
		Умение раскрывать причину, «подтекст» переживания другого
	Степень ориентации на другого	Умение правильно и адекватно реагировать на эмоциональное состояние другого
		Ориентация на благо и доброжелательное отношение к другому
Эмоциональная отзывчивость к переживаниям, трудностям другого		

	Уровень нравственной мотивации	Готовность к нравственному поступку, способность к моральному выбору
		Соотношение личного и общественного мотивов
Поведенческая	Соотношение нравственных представлений и реального поведения	Практическая освоенность нравственных норм, деятельная доброта как отражение нравственности в игре и повседневной жизнедеятельности
	Сформированность нравственных привычек	Самостоятельность в выборе поступка и стратегии поведения
		Устойчивость проявления нравственных форм поведения
		Умение разрешать конфликтные ситуации
Способность к рефлексии и анализу собственного поведения	Оценка образа «Я нравственный»	

Обозначенные критерии и показатели лежат в основе уровневой организации поведения детей 5-7 лет. На основании выделенных нами особенностей нравственного поведения детей 5-7 лет, изучения процесса становления межличностных отношений в детских группах В.В. Абраменковой, исследований Е.В. Субботского о генезисе начальных форм личностного поведения детей нами разработана шкала оценки поведения детей старшего дошкольного возраста [2], [144]:

Уровень эгоцентрического поведения – обуславливается детским эгоцентризмом, прагматическими ситуативными смыслами. В основе подобного поведения лежат стремление к личному благополучию, узколичностные мотивы. Отмечается достаточный уровень сформированности нравственных понятий и представлений, при отсутствии способности к их аргументации и обоснованию. Эмоционально-потребностная основа отличается неточным

пониманием эмоционального состояния другого, при доминирующем отношении к собственным чувствам, ориентация на другого низкая, реакции на чувства другого зачастую неадекватные. Поведение неустойчиво, выбор поступков детей зависим от внешних факторов. Поверхностные нравственные представления редко отражаются в реальном поведении детей, чаще всего побуждаются взрослым. При выборе поступка дети пассивны, ориентированы в большей степени на себя, склонны к игнорированию и нарушению правил. Отмечается отсутствие навыков сотрудничества и межличностного взаимодействия, повышенная конфликтность. Оценка образа нравственный Я неадекватная, неаргументированная, что проявляется либо её резким завышением, либо занижением.

Уровень эмоционально-ситуативного поведения – определяются эмоциональными предпочтениями ребёнка – симпатией/антипатией. Нравственные знания, представления, суждения носят поверхностный, элементарный характер. Нравственные чувства и эмоции носят недифференцированный характер и проявляются ситуативно и неустойчиво. Ориентация на другого ограничивается кругом предпочитаемых сверстников и авторитетных взрослых. Преобладает личный мотив поведения. Поведенческие реакции, действия и поступки обусловлены характером личных взаимоотношений, эмоциональными связями и предпочтениями, выстроенными на основе симпатий/антипатий. По этой причине поведение носит неустойчивый, ситуативный характер. Прослеживаются расхождения между вербальным и реальным поведением. При выборе и анализе поступков отсутствует самостоятельность, отмечается неустойчивость и импульсивность поведения. Дошкольники проявляют пассивное отношение к развёртыванию конфликта, инициативу по его разрешению не проявляют. Дети затрудняются в сопоставлении оценки образа нравственный Я с реальным поведением, способны к аргументации только с помощью взрослого. Детям присуще вербальное завышение/занижение образа себя.

Уровень функционально-ролевого поведения – выполнение ребёнком правил и предписаний как носителя определённой роли. Подобное поведение опосредовано полностью осознаваемой и знаемой детьми нравственной нормой. Однако выполняет их ребёнок в определённых ситуациях, зависящих от разнообразных факторов: ситуации, личной выгоды, перспективы наказания/поощрения, контроле со стороны. Целью поступка в этом случае становятся избежание нежелательных последствий, отрицательных эмоций и переживаний. Нравственные знания и представления не отличаются чёткой аргументацией и пониманием их подлинного смысла. Поведение ориентировано на соблюдение необходимых правил, требуемых норм и таким образом носит формальный характер. Нравственные знания, представления, суждения ребёнка отражаются в его поведении при условии контроля взрослого со стороны, перспектив одобрения/осуждения, поощрения, избежания наказания, по этой причине поведение носит неустойчивый характер. В основе – ситуация долженствования, поступок исполнен по чувству долга, но расходится с личными целями и устремлениями ребёнка. Прослеживается проявление детьми нравственных чувств по отношению к окружающим, в некоторых случаях при активном участии, поддержке взрослого. Часто формально-ролевое отношение преобразуется в неформальное, так как межличностное взаимодействие предполагает те или иные оценочные отношения, симпатию/антипатию к другому. Дети не способны к самостоятельному поведению, нравственному поступку по собственной инициативе. При оценке своего поведения ориентируются на оценку взрослого, образ «Я нравственный» неадекватно занижен, либо завышен.

Уровень лично-смыслового поведения – зарождается в ходе совместной деятельности, в основе мотив – значимый другой, отражает реальное бескорыстное взаимодействие детей, независимо от эмоциональных связей, предпочтений, характера ситуаций, контроля со стороны. Однако имеют место незначительные затруднения при выборе эмоциональной реакции в некоторых ситуациях (на проявления зависти, зазнайства, несправедливости и

т.д.). Подобное противоречие легко нейтрализуется при поддержке и подсказке взрослого. Сформированы основные нравственные знания, представления, способность к суждениям, а также их соответствующая аргументированная оценка. При выборе стратегии поведения зачастую дети отказываются от личных мотивов и желаний ради нравственной цели и блага другого. При выборе стратегии собственного поведения ориентируются на эмоциональное состояние другого, его потребности и желания. Нравственные знания проявляются в непосредственном опыте поведения дошкольника. Поведение носит самостоятельный, устойчивый характер. Дети совершают нравственные поступки в разнообразных жизненных ситуациях, способны к нравственному поступку в незнакомых, нестандартных, неконтролируемых взрослым ситуациях, что свидетельствует о начале формирования личностно-смыслового отношения ребёнка к нравственным нормам и поступкам. Дети проявляют умение разрешать конфликты, разыскивают справедливое разрешение сложившейся ситуации. Дети адекватно оценивают образ нравственный Я, развёрнуто обосновывают и аргументируют его с опорой на реальные поступки [82, с. 237].

Предложенная шкала отражает природу самого процесса нравственного поведения, развития детей, возрастных и психологических особенностей его проявления в старшем дошкольном возрасте.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что нравственное поведение детей 5-7 лет представляет собой апробированную в собственной практике ребёнка совокупность сознательных добровольных действенно-поступочных, преднамеренных и спонтанных проявлений и реакций по отношению к окружающим, основанную на готовности действовать во благо другого человека и включает в себя ориентировочную, эмоционально-потребностную и поведенческую регулятивные основы.

Таким образом, проведённый теоретический анализ проблемы позволяет определить содержание понятия нравственное поведение детей старшего

дошкольного возраста и выступает ориентиром для построения модели его воспитания.

1.2. Педагогический потенциал мультипликационных фильмов и условия его актуализации в работе со старшими дошкольниками

Одной из задач нашего исследования является разработка методики воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультипликационных фильмов. Для её решения необходимо обратиться к понятию «воспитание».

Согласно «Педагогическому энциклопедическому словарю» 2002 года воспитание понимается как «...относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций, в которых оно осуществляется» [119]. Традиционно сложилось три классических подхода к дефиниции воспитания: как к социальному явлению, педагогическому процессу и специально организованной деятельности [19]. Теоретическим основанием определения и исследования нашего вопроса стали исследования Н.М. Борытко, раскрывающего суть воспитания как взаимодействия, со-бытия, взаимного содержательного обогащения личности как педагога так и ребёнка [19]. Воспитание нравственного поведения в нашем исследовании представляет собой процесс целенаправленного взаимодействия педагога и воспитанников с целью создания условий для приобретения детьми нравственного опыта, приводящее к содержательному обогащению их жизни.

Базовые качества и основы личности ребёнка формируются в период дошкольного детства. По этой причине особо важно именно в этот период создать условия и предпосылки для гармоничного, полноценного саморазвития и социализации детей. Особо важен учёт того факта, что дошкольник развивается не изолированно, а в социуме, для которого в современном мире

характерен непосредственный контакт и вовлечение в общественную практику средств массовой информации, информационных технологий. Ребёнок приобщается к культуре общества через произведения искусства. В дополнение к классическим видам искусства во второй половине XX века добавился ещё один вид искусства, особо доступный ребёнку дошкольного возраста – мультипликационный фильм. Согласно энциклопедическому словарю, мультипликационное кино представляет собой вид киноискусства, произведения которого создаются путем съемки последовательных фаз движения рисованных или объемных объектов [162]. С опорой на Концепцию информационной безопасности детей, в настоящем исследовании мы рассматриваем мультфильм как произведение искусства, в котором отражено образное представление окружающего мира [65].

Для понимания роли мультфильма в развитии личности детей мы обратились к исследованиям Л.С. Выготского, указывающего на связь художественного произведения и социального опыта. По мысли учёного, воображение ребёнка раскрывает возможности для освоения чужого опыта как своего собственного, а художественные образы произведения оказывают определённое влияние на человеческое сознание [31]. Произведения искусства, в том числе и мультфильмы, открывают широкие возможности для расширения и углубления познания мира, как предметного, так и социальных отношений. Подтверждение нашей идеи мы находим в трудах Л.С. Выготского, Б.М. Теплова, Ю.Н. Усова.

По нашему предположению мультфильм выступает одним из эффективных средств нравственного воспитания старшего дошкольника, в том числе и его нравственного поведения, если при его просмотре, восприятии и обсуждении возникают условия для усвоения нравственных представлений, норм, отношений, оценок и привычек [85, с. 77], [88].

Первоначально для подтверждения этой мысли нами были проанализированы и выделены потенциальные возможности и преимущества мультфильма, позволяющие ему выступать в качестве средства воспитания нрав-

ственного поведения [66], [81]. Анализ ряда психолого-педагогических, искусствоведческих исследований, в числе которых труды Л.И. Баженовой, Г.Н. Козак, С.М. Эйзенштейн, М.И. Яновского, а также работ таких мультипликаторов как Ю.Б. Норштейн, И. П. Иванов-Вано позволяют утверждать: мультфильм является одним из уникальнейших инструментов воздействия на ребёнка благодаря своим характерным чертам и потенциальным возможностям.

Первоначально следует указать на использование в мультфильме такого художественного приёма, как смешение фантастического и реального. Подобная характеристика отвечает потребностям ребёнка 5-7 лет в особой активной работе воображения, значимая роль которого для психического становления ребёнка-дошкольника подчеркнута Л.С. Выготским, А.В. Запорожец, Т. Рибо, Дж. Селли. Отсутствие должного опыта, дефицит знаний и представлений ребёнка как раз и компенсируется включением воображения в разные виды его деятельности. С этой особой значимостью воображения в психическом развитии дошкольника связана его стремление и предрасположенность ко всему фантастическому, сказочному и вымышленному. Как отмечает в своих исследованиях И.Э. Куликовская, несмотря на то, что ребёнок старшего дошкольного возраста уже достаточно определённо разграничивает вымысел и реальность, дети бессознательно стремятся к тому, что даёт им новые впечатления, обогащает процесс фантазирования, тем самым развивая собственное воображение. И именно восприятие, вчувствование и проживание воображаемых, сказочных образов существенно обогащает картину мира дошкольников, наполняет её новыми смыслами, яркими представлениями и эмоциями [77, с. 29]. В этой связи метафорично представленные художественные образы мультфильма способны обогатить объяснения и действия педагога эмоциональностью, красочностью, наглядностью, сказочностью и наполнить весь воспитательный процесс творчеством.

Как отмечали в своих трудах Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, одной из особенностей психического развития де-

тей на этапе старшего дошкольного детства выступает преобладание образных форм мышления и освоения окружающей действительности. Художественно-образная структура мультфильма соответствует наглядно-образной форме познания и мышления ребёнка старшего дошкольного возраста, что обеспечивает особую восприимчивость детей этого возраста к визуальным образам.

Особую привлекательность для дошкольников имеет также яркость и лаконичность мультфильма. Выразительные образы медиапроизведения привлекают внимание, а простота и доступность сюжета пробуждают и удерживают интерес. По мысли Е.А. Тупичкиной, Н.В. Олейник, именно выразительность, образность и лаконичность сюжета мультфильма позволяют решать широкий круг образовательных и воспитательных задач [153, с. 90]. По своей природе мультипликационный фильм – это сказочный мир. В сюжете мультфильма оживают неодушевленные предметы и объекты, абстрактные явления окружающей действительности. Для ребёнка-дошкольника этот приём особо интересен и привлекателен в силу его склонности одухотворять всё вокруг, приписывать неживым предметам и объектам способность чувствовать и думать. Обоснование этой мысли мы находим в трудах Ж. Пиаже, который описывал явление анимизма в детском мышлении [122].

Центральной идеей большинства мультфильмов выступает противоборство основных этических категорий - «добра» и «зла», где всегда добро одерживает победу над злом. Мультфильм наглядно демонстрирует последствия несоблюдения нравственных норм, проявления человеческих пороков. Его сюжеты и образы персонажей являются трансляторами нравственных норм и ценностей. Столь трудные для усвоения и осознания ребёнком дошкольного возраста абстрактные понятия доброты, щедрости, жадности, зависти, отзывчивости в мультфильме представлены в доступной, образной форме, понятной детям данного возраста. Содержание некоторых сюжетных линий акцентирует внимание детей на серьёзных проблемах, несущих в себе нравственный смысл и глубокие переживания. В итоге, мультфильм спосо-

бен пробудить в ребёнке желание обратиться к собственному поведению и подумать: «А какой я?».

В большинстве случаев сюжетная линия мультфильма идентична личному опыту и реальным событиям из жизни старшего дошкольника. Сюжет мультфильма, предназначенного для детского потребления, представляет собой упрощённую модель события, случая из жизнедеятельности ребёнка. В мультфильме дети сталкиваются с миром, похожим на мир, созданный в его собственной фантазии, что способствует побуждению ребёнка к размышлению о разных аспектах его жизни.

Следует заметить, что мультфильмы как воплощение метафор и аллегорий, при сопровождении их просмотра взрослыми, смогут объяснить ребёнку в доступной форме множество довольно абстрактных понятий, причинно-следственных связей, а главное – с помощью образов помочь ребёнку увидеть мир человеческих взаимоотношений, а значит - способствовать его нравственному воспитанию. Как показывает практика, педагогу нелегко, а порою даже недоступно в яркой, понятной дошкольнику форме показать некоторые нравственные коллизии, качества и проявления (например, смелость, отвагу, борьбу мотивов и чувств, одиночество и т.д.).

Согласно исследованиям Б. Балаша, киноискусство ставит зрителя в позицию включенности в ситуацию, его восприятие можно характеризовать как «включенное» в сюжетную сферу произведения [202]. «Включение» восприятия, эмоциональная сопричастность к происходящему позволяют ребёнку понять и представить собственный смысл мультипликационного содержания. В своих исследованиях А.В. Запорожец подчёркивал, что: «... восприятие не сводится к пассивной констатации известных сторон реальности, хотя бы очень важных и существенных. Оно требует, чтобы воспринимающий как-то вошел вовнутрь изображаемых обстоятельств, мысленно принял участие в действиях» [54, с. 23]. Это внутреннее содействие, мысленное постижение и углубление в увиденное даёт возможность понять замысел, ситуации, события, явления, воспринятые опосредованно через язык

аудиовизуальных образов. Более того, подобное восприятие позволяет выразить собственное отношение к происходящему, к тому, в чём ребёнок реально не участвовал, а также сопоставить увиденное с имеющимся опытом.

Таким образом, проведённый нами анализ потенциальных возможностей мультипликационного искусства позволяет вести речь о том, что в мультфильмах заложены воспитательные возможности для обогащения нравственного опыта ребёнка дошкольного возраста. Мультфильм как произведение искусства за счет своей метафоричности и схватывания целостного образа углубляет возможности и расширяет границы используемых педагогом методов и приёмов воспитания нравственного поведения. Помимо того, его яркость, масштабность, содержательность дают возможность выйти за рамки реального, существующего, осязаемого.

Реалии современной жизни демонстрируют нам факт того, что у уже к 5-7 годам у ребёнка накапливается достаточно богатый зрительский опыт. Однако это не гарантирует осознанности и понимания воспринятой и усвоенной информации ребёнком этого возраста. С целью исследования этого вопроса мы обратились к работам учёных, изучающих особенности восприятия детьми старшего дошкольного возраста разнообразных художественных текстов, в том числе и мультипликационных. В своих исследованиях А.Н. Леонтьев указывает: «... наличие того или иного содержания в поле восприятия (или, если угодно, в поле внимания) ребенка не означает еще, что это содержание является предметом его сознания, что оно сознается им. Восприятие не всегда связано с собственно сознанием. Воспринимаемое и сознаваемое содержание прямо не совпадают» [95, с. 246]. Применительно к нашему исследованию, в этом замечании ясно выступает мысль о том, что инициативный и внимательный кинопросмотр не всегда предусматривает активной работы мысли ребёнка. Ошибочной является точка зрения, согласно которой, ребёнок самостоятельно усваивает «язык» медиамира, как только садится перед экраном и получает определённую аудиовизуальную информацию. На самом же деле, как утверждает исследователь киноискусства Ю.Н. Усов, дети в этот

момент осваивают лишь «бытовое» восприятие экранного повествования, основанное на элементарных причинно-следственных связях: «Кто куда пришел?», «Что сделал и к чему это привело?» [158]. Развитие данных идей мы находим в трудах Е.А. Тупичкиной, Н.В. Олейник согласно, которым в большинстве случаев просмотр мультфильма дошкольниками представляет собой бесконтрольное, стихийное, неосознанное восприятие движущихся на экране картинок [117, с. 69]. Данный факт объясняется неумением дошкольников критически относиться к поступающей информации, контролировать её поток или вовсе отказаться от неё.

Естественно, в первую очередь, дошкольников привлекает внешняя сторона просматриваемого – красочность, динамичность, выразительность, но уже в этом возрасте ребёнка начинает увлекать и внутренний смысл содержания повествования. Собственные наблюдения и обобщения научных исследований подтверждают заинтересованность ребёнка 5-7 лет внутренней стороной повествования, ведь дети в этом возрасте аргументируют, объясняют мотивы собственного отношения к ситуации, сюжету, персонажам, а не просто дают оценку. Таким образом, в работу постепенно включается внутренняя деятельность воображения – действия не только с реальными предметами, наличными ситуациями, но и мысленно в воображаемых обстоятельствах. Нравственный смысл поступка выражается в виде конкретного образа, действия, а не абстрактного суждения, что облегчает ребёнку понимание сложных нравственных понятий и проявлений. Однако, следует заметить, что подобные явления возможны при условии включения взрослого в детский кинопросмотр (И.В. Гундорова, Р.Г. Казакова, М.В. Соколова).

На основе анализа психолого-педагогических исследований и собственных наблюдений были выявлены особенности просмотра и восприятия детьми 5-7 лет мультфильмов:

- лексические трудности – неумение точно и адекватно выразить возникшие при восприятии чувства, эмоции и впечатления. Сложность перевода мыслей и чувств на вербальный уровень.

- фабульность восприятия – в некоторых случаях отдельные эпизоды мультфильма становятся ребёнку непонятными, он осознаёт только фактическую, поверхностную сторону повествования. Внутренние отношения, чувства, мир персонажей остаётся для ребёнка неопознанным [41].

- погруженность в ситуацию мультипликационного сюжета, граничащая с возможным преобладанием фрагментарности восприятия медиапроизведения.

- повышенная эмоциональность восприятия. По вопросам и ответам детей можно судить и делать предположения о том, что для них является актуальным, значим, что волнует, доставляет неудобства. Однако, следует подчеркнуть, что внешние выражения эмоций не всегда точно отражают внутренние процессы.

- восприятие происходящего на экране как жизненной реальности, наивность детского восприятия (всё должно закончиться хорошо, плохо существовать не может и т.д.).

- пассивное созерцание происходящего на экране, появление стереотипа: просмотр мультфильма как развлекательное времяпрепровождение. В то время как развитие личности дошкольника требует усилия, активности со стороны ребёнка, его самостоятельной деятельности [81], [84].

В этом контексте перед нами встаёт вопрос об изучении проблемы повышения качества восприятия и понимания ребёнком мультфильма. Теоретический анализ рассматриваемой проблемы позволил нам ввести в наше исследование понятие медиаграмотность, описывающее особую работу мысли ребёнка при восприятии им многоплановых образов, связей и смыслов экранных искусств. Исследователи в области медиаобразования неоднократно рассматривали используемой нами понятие, обозначая его как совокупность умений ребёнка по «прочтению», осмыслению и интерпретации медиатекста (А.А. Немирич, А.В. Фёдоров, И.В. Чельшева).

При исследовании вопроса воспитания у детей медиаграмотности особенно важным нам предоставляется отнесённость медиатекста мультфильма к

художественному тексту, представляющему собой по определению В.Г. Адмони «...возникающее из специфического (эгоцентрического) внутреннего состояния художника душевное чувственно-понятийное постижение мира в форме речевого высказывания» [5, с. 24]. Медиа́текст мультфильма также является отражением авторского понимания окружающей действительности, мира человеческих отношений, дополненных комплексом разнородных вербальных, визуальных, аудиальных, аудиовизуальных компонентов в едином смысловом пространстве текста. В исследованиях Н.М. Стеценко, Н.Н. Тельшева, Т.Ф. Шак отличительными признаками художественного текста, которые присущи и медиа́тексту мультфильма выступают:

- Суггестивность – как способность текста воздействовать на воображение, эмоциональное состояние и подсознание читателя/зрителя;
- Отражение жизненного опыта автора произведения, видящего действительность с собственной, индивидуальной точки зрения. По этой причине в художественном тексте представленные образы окружающего мира носят подтекстный, интерпретационный характер;
- Образность и эмоциональность событий, явлений, фактов, характерологических черт, представленных в тексте [148].

При определении содержания понятия «медиаграмотность» мы обратились к работам Ю.М. Лотмана, изучающего структуру художественного текста. Согласно данному автору, художественный текст «способен выдавать различным читателям различную информацию – каждому в меру его понимания... именно ту, в которой он нуждается и к восприятию которой он подготовлен» [97]. Поэтому при определении понятия «медиаграмотность» важно указать на отнесённость медиа́текста (в нашем случае мультипликационного) к одному из видов художественного текста, при контакте с которым необходима работа мысли, умения увидеть замысел, смысл медиапроизведения. В настоящем исследовании медиаграмотность ребёнка 5-7 лет представляет собой – совокупность умений восприятия, интерпретации и оценки медиа́текстов мультфильмов, позволяющих преобразовывать воспринимаемой

аудиовизуальной информации в вербальную с целью обогащения собственного опыта. При этом пассивное медиапотребление превращается в активный, творческий процесс, требующий работы мышления ребёнка и расширения его опыта. Основу понятия составляет совокупность выделенных нами умений, среди которых: перцептивные – способность к полноценному восприятию медиатекстов и аудиовизуальных образов; интерпретационно-оценочные - проявление способности к истолкованию, «прочтению», оценке замысла мультфильма, анализу и синтезу медиатекста; творческие – использование медиаматериала мультфильмов в различных видах деятельности ребёнка [83, с. 124].

Нами выделены три уровневые группы медиаграмотности при восприятии мультфильма, основанные на выделенных М.П. Воюшиной уровнях восприятия художественного произведения [30]. Среди них:

- *Фрагментарный уровень* - характеризуется акцентированием внимания ребёнка на отдельных фрагментах, наиболее ярких, понравившихся и запоминающихся.

- *Констатирующий уровень* – носит характер формального, репродуктивного освоения содержания и сводится к механическому воспроизведению увиденного;

- *Концептуальный уровень* – отличается как эмоциональным, так и содержательным постижением смыслов мультфильма [84, с. 62].

Как уже отмечалось выше, любая сторона нравственной жизни ребёнка способна найти своё отражение в сюжете мультфильма. Однако, вся совокупность современных, советских мультфильмов весьма многообразна и разнолика и не каждый мультфильм пригоден для использования в качестве средства воспитания нравственного поведения детей. Высок процент выхода на экраны мультфильмов сомнительно качества, наполненные множеством спецэффектов, быстротой смены пространств, насыщенные яркими красками и звуками, но вместе с тем далёкими от жизни дошкольника. По нашему предположению, многообразие существующей мультиндустрии требует пе-

дагогически обоснованного отбора качественных произведений, что является залогом их положительного воздействия. Отбор мультфильмов для исследовательской работы осуществлялся нами с учётом особенностей развития детей старшего дошкольного возраста и целями настоящего исследования.

На основе работ И.С. Левшиной, Е.О. Смирновой, М.В. Соколовой [93], [135] мы предлагаем выделение предметов оценки мультипликационного фильма, среди которых мы отмечаем: видеоряд, аудиоряд, сюжет, персонажей, нравственную проблематику [86, с. 134]. В итоге, основываясь на перечисленных предметах оценки, мы выделяем следующие критерии к отбору мультфильмов:

Требования к зрительному ряду (видеоряду) - соответствие видеоряда возможностям детского восприятия: умеренная скорость предъявления видеоматериала; умеренная яркость красок, гармония цвета; умеренная «зрелищность» мультфильма.

Требования к звуковому ряду (аудиоряду) - соответствие структуры аудиоряда мультфильма возрастным возможностям ребёнка-дошкольника: понятная ребёнку лексика, соответствующая его возрасту и словарному запасу; умеренная «загруженность» видеоряда вербальным сопровождением (отсутствие «обильной» речи); эмоционально окрашенная речь героев, усиливающая смысловую, чувственную нагрузку фильма.

Требования к сюжетной линии – чёткость, простота и доступность сюжета: динамичное, экспрессивное развитие сюжета, увлекающее ребёнка в события, происходящие на экране; наличие «идеи-чувства», основного эмоционального тона, который непосредственно воздействует на зрителя, пробуждает в нём разнообразные эмоции; наличие кульминационных моментов; «смысл» мультфильма; отсутствие демонстрации опасных для жизни и сохранения здоровья форм поведения.

Требования к образу персонажей мультфильма - красочность, оригинальность, экспрессивность, типичность (узнаваемость) и индивидуальность представления героев, запоминающийся характер их образов; яркость прояв-

ления характерологических черт персонажей, наглядное проявление этих черт в сюжетной линии; убедительная демонстрация персонажем полезных привычек, необходимости выполнения правил и норм поведения; благородство, отвага, успешность и харизматичность положительных героев как возможность пробуждения желания дошкольника подражать им [85, с. 77].

Требования к нравственной проблематике фильма - развитие сюжета ставит ребёнка перед нравственными проблемами, ситуациями выбора и принятия решения: утверждение абсолютной ценности любого существа, идеи дружбы, единения, взаимопомощи, добра и справедливости; формулировка в явной или скрытой форме нравственных выводов («морали» мультфильма); наглядное раскрытие содержания нравственных норм и правил, с целью расширения представлений ребёнка о них; связь ситуаций, фрагментов фильма с жизненной ситуацией ребёнка, его отношениями со сверстниками и взрослыми [66, с. 29], [86, с. 135-137], [87, с.215].

По нашему предположению, мультипликационный фильм, соответствующий перечисленным выше критериям может выступать в качестве средства воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет и оказывать влияние на воспитании каждой из составляющих основ этого процесса.

Для раскрытия воспитательного потенциала мультфильма в нашей работе проанализирована его значимость в воспитании каждой из составляющих основ нравственного поведения детей 5-7 лет.

Конкретность мышления ребёнка дошкольного возраста ставит задачу максимальной конкретизации нравственных норм для осознания ребёнком их смысла, значения и использования в своей жизни. Оптимальным способом передачи являются мультипликационные образы, где через аудиовизуальный канал дети усваивают новую информацию, обогащаются новыми представлениями о нравственных правилах и качествах. При организации педагогического сопровождения просмотра мультфильмов с целью формирования ориентировочной основы поведения ребёнок может:

- На основе опыта персонажа анализировать и использовать знания, расширять собственные представления о нравственных правилах, нормах и проявлениях;
- Нагляднее представлять альтернативы своих возможных действий, а значит, и выбирать для себя способ действия, вариант поступка;
- Развивать способность переживания и сочувствия герою, способности к объяснению, пониманию мотивов его поведения, причин и обстоятельств возникшей ситуации, в дополнение определения последствий содеянного;
- Усваивать полярные этические эталоны, используя возможность переноса образ героя на себя [87, с. 206].

Любое произведение искусства может стать воспитательным средством только в том случае, если оно вызовет желание ребёнка стать на определённую позицию, «проживать» эту ситуацию и видеть мир, персонажей, поступки именно с этой позиции. Посредством воспроизведения действий, поступков, реплик персонажей в игре, в общении, в совместной деятельности дошкольник познаёт самого себя, свой образ Я, через механизм идентификации и подражания происходит присвоение норм и эталонов поведения. В своих исследованиях С.Г. Якобсон использовала данный приём, предоставляя возможность каждому ребёнку соотнести свои действия, поступки, характеристики с образами Карабаса и Буратино. Результаты исследования доказали, что дети глубже осознавали собственное Я и поступки, активизировалось их стремление к улучшению собственного образа Я через желание походить на положительного героя и уклонение от идентификации с отрицательным [201].

Согласно Б.М. Теплову, восприятие любого произведения искусства подразумевает не только образное, но и эмоциональное постижение увиденного мира отношений, предметов, действительности в целом [149]. Эмоционально-потребностная основа нравственного поведения формируется посредством возникновения в процессе просмотра мультфильма эмоциональных переживаний, активизации многообразных чувств. Способность ребёнка до-

школьного возраста к пониманию эмоционального содержания мультипликационного произведения в своих трудах подчёркивала Е.А. Тупичкина. По мысли учёного, проявление детьми эмоционального отклика, отзывчивости в процессе кинопросмотра, а также интереса к настроению и эмоциям персонажей ориентирует педагогов на совершенствование этого процесса, воспитания у детей способности к созданию чувственных образов персонажей и полноценному эмоциональному восприятию содержания увиденного [154, с. 29].

Воспитательная сила мультфильма заключается в том, что он предоставляет возможность эмоционально войти, почувствовать, пережить событие, отражённое в нём. Именно этот процесс переживания даёт возможность и «почву» для построения определённых отношений, моральных оценок и является основанием для дальнейшей работы мысли над произведением. По утверждению Б.М. Теплова, подобного рода оценки и отношения имеет гораздо более принудительную и побудительную силу, «... чем оценки просто сообщаемые и усваиваемые» [149, с. 204]. Согласно работам Р.С. Буре, Л.Ф. Божович, Л.Ф. Обуховой, старший дошкольный возраст является периодом становления первичных этических инстанций, понимаемых и дифференцируемых ребёнком по схеме «Что такое хорошо и что такое плохо?». Подобного рода этические инстанции накапливаются в сопряжении с эстетическими представлениями ребёнка «Красивое не может быть плохим!». Мультипликационные образы, исполненные красотой, яркостью и многоплановостью позволяют связать эстетическое восприятие с эмоционально-чувственной сферой ребёнка через стимулирование эмоционального состояния. Наличие в мультфильме определённого эмоционального фона, переданного с помощью различных изобразительных средств: фона, цвета, музыкального сопровождения облегчают для ребёнка понимание эмоциональной стороны сюжета, состояния героев. Доступными для восприятия и понимания дошкольниками становятся довольно сложные, противоречивые чувства (тихая радость, яркая печаль).

По мысли Л.И. Рувинского нравственные чувства становятся мотивами, если у человека есть определённый опыт проявления подобного переживания [126]. Согласно исследователю, для запуска подобного механизма, необходимо появление ситуации, вызывающей яркое эмоциональное отношение к происходящему. Это переживание, испытанное чувство оставляет след в эмоциональном опыте ребёнка и начинает функционировать в качестве мотива. В нашем случае, это опыт ребёнка, полученный в ходе просмотра мультфильма. В процессе работы с мультфильмом дошкольник, переживает, проявляет чувства, которые запечатлеваются в его сознании, затем, сталкиваясь в повседневной жизни с подобными ситуациями, чувства актуализируются, выполняя роль мотивов, регуляторов поведения. На примере мультфильма наглядно можно показать ребёнку смысл действий, поступков для другого человека, проанализировать возможные последствия совершаемого.

Потенциал мультфильма в воспитании поведенческой основы нравственного поведения состоит в возможности сопоставления и переноса нравственных ситуаций мультфильма в собственную жизнедеятельность. Посредством воспроизведения действий, поступков, реплик персонажей в игре, в общении, в совместной деятельности дошкольник познаёт самого себя, происходит присвоение норм и эталонов через механизм идентификации и интериоризации.

Мультфильм выступает носителем шаблонов поведения, воплощающих разнообразные человеческие качества, такие как положительные, так и отрицательные. Сам кинопросмотр включает механизмы сопереживания, идентификации, подражания, доказательством чего выступают выкрикивания, приотпывания, комментарии, вступления ребёнка в диалог с персонажами и т.д. Представление себя в воображаемой проблемной ситуации позволяет актуализировать нравственную норму и соединить её с собственным поведением и опытом ребёнка. С помощью мультфильма, в котором воплощены эталоны поведения становится возможным установление связи между обособленными нормами и реальным поведением дошкольника посредством создания си-

туации, в которой ребёнок должен поставить себя на место другого. Ситуаций, предлагаемых ребёнку педагогом во время нравственного воспитания недостаточно, ведь нравственные конфликты могут происходить и в иных, отличающихся от образца ситуациях. Для детей оказывается сложным перенос морального эталона в изменённые обстоятельства. В этой ситуации и приходит на помощь мультфильм, демонстрируя проявление одних и тех же чувств, совершения поступков в различных ситуациях и обстоятельствах. Также мультфильм создаёт условия, предоставляет в качестве примеров альтернативные эталоны и формы поведения, и позволяет непосредственно использовать полученные знания в нравственном опыте.

Научное решение нашей проблемы невозможно без обращения к изучению самой природы и психических механизмов процесса нравственного развития личности ребёнка 5-7 лет. Кратко остановимся на психических основаниях и предпосылках нравственного поведения детей 5-7 лет. Предварительно, следует отметить, что по мысли психологов, именно после пяти лет наиболее актуален и целесообразен просмотр мультфильмов, содержащих сюжеты о межличностных отношениях (дружбе, нравственных качествах, личностных характеристиках). Ведь в этом возрасте на первом плане для ребёнка являются отношения между людьми, интерес к миру людей и общению.

Построение модели исследуемого нами процесса определяется механизмом интериоризации, лежащем, согласно культурно-исторической концепции, в основе любого психического развития личности. Данный механизм выступает как процесс трансформации внешней деятельности во внутренний психический процесс индивида. Более того, следует подчеркнуть, что влияние любого вида искусства происходит через механизм интериоризации воспринятой информации и образов (Л.С. Выготский, Б.М. Теплов). Интериоризация в трудах Л.С. Выготского выступает в качестве механизма социальной детерминации поведения ребёнка. В своём исследовании мы опираемся на труды Л.Ф. Божович, Р.В. Овчаровой, Н.В. Мельниковой, Р.Р. Калининой,

Е.С. Шамухаметовой, которые в качестве основы развития нравственной сферы дошкольника определяют процесс интериоризации внешнего освоения форм и правил поведения и их трансформации во внутренние психические процессы. Адаптированный к специфике нашего исследования механизм интериоризации соответствует следующей логике: через понимание и осознание нравственных норм, образцов поведения посредством эмоционального проживания отображённого на экране и активизации чувств и к их последующему принятию в качестве нравственных образцов поведения в реальной жизнедеятельности. Логика конструирования модели воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультфильмов выглядит следующим образом:

- наблюдение, восприятие содержания нравственных понятий, образцов, эталонов поведения через усвоение нравственного содержания мультфильмов;
- открытие нравственного смысла норм и правил поведения, отношений через формирования умения ориентации на чувства и переживания другого;
- переход нравственной нормы, образцов поведения в конкретную ситуацию и жизнедеятельность ребёнка когда накопленные знания позволяют открывают ребёнку новые смыслы и возможности, и трансформируются в мотивы;
- многократное практическое использование по отношению к окружающим людям (воспитание привычки);
- переход внешне воспринимаемых и принятых эталонов поведения в личностно значимые формы поведения [35].

Таким образом, механизм интериоризации способствует зарождению внутренней инстанции, регулирующей поведение, задающей ряд требований. Как результат, ребёнок, в своём поведении начинает руководствоваться не только перспективами возможностями награждения или наказания, но и внутренними мотивами. Освоенные нормы и правила постепенно закрепляются в сознании ребёнка посредством прохождения через различные ситуа-

ции, обогащают опыт ребёнка и направляют в дальнейшем его поведение уже в процессе экстерииоризации.

Механизм содействия также играет значимую роль в нашем исследовании. Процесс восприятия ребёнка дошкольного возраста – это деятельность, нуждающаяся во внешних, наглядных ориентирах и опорах. В качестве одной из специфических особенностей этой деятельности, А.В. Запорожец, Д.М. Дубовис-Арановская выделяют наличие «содействия», когда дошкольник становится на место персонажа, делает попытки решения совместно с ним возникающих трудностей и проблем [7]. При повторном восприятии мультфильма дошкольник, предвидя кульминационные моменты, ситуации и события, начинает сопереживать и содействовать персонажу заранее на практике это проявляется фразами «Вот сейчас будет самое интересное!», «Я не хочу смотреть, как будут обижать Зайца!», «Всё равно у тебя всё получится, я же это знаю!».

Механизм интериоризации и содействия дополняется процессами и механизмами саморегуляции дошкольника. В этой связи в нашем исследовании стоит задача изучения и выбора значимого механизма моральной саморегуляции нравственного поведения детей 5-7 лет [67]. В исследованиях С.Г. Якобсон критерием моральной регуляции являются представления о «должном и ценном». Данный процесс предполагает «... собственную этическую оценку альтернативных действий и предпочтение на её основе этически положительного действия в ущерб некоторым своим интересам» [199, с.40]. Однако, способность ребёнка к оценке альтернативных поступков не гарантирует его реального поведения. В этой связи особо важным для нас представляется не вопрос об ориентации старшего дошкольника на оценку возможных действий, а на представления и оценивание самого себя, своего образа Я. Образ Я выступает как внутренняя инстанция, диктующая требования, ранее поступавшие извне. По утверждению С.Г. Якобсон, Л.П. Почервиной, Т.И. Фещенко всё решает противоречие между составляющими образа Я: положительным образом себя (эталонном поведения) и отрицательным

образом собственных поступков [199], [201]. Именно подобное соотнесение выступает одним из психологических механизмов нравственной регуляции поведения дошкольников. Нами отмечено, что особенностью функционирования составляющих образа Я в дошкольном возрасте является оценивание детьми собственных действий и их отнесённости с помощью взрослого к той или иной подструктуре в зависимости от своего реального поведения [67].

Согласно определению М.В. Корепановой образ Я представляет собой «...стержневой компонент личности, включающий совокупность развивающихся представлений ребенка о себе, сопряженную с их самооценкой и определяющую выбор способов взаимодействия с социумом» [69, с.94]. В контексте нашей работы с целью решения задач исследования было использовано понятие образ «нравственного Я», который включает в себя представления дошкольника о собственных нравственных качествах, возможностях, проявлениях, личное отношение к ним и предопределяет стремление ребёнка к выбору и совершению нравственного поступка [67]. Как показывают наши исследования, в ситуации морального выбора дошкольник представляет нарушение либо выполнение моральной нормы, оценивает себя и выбирает стратегию поведения, либо следовать норме и тем самым повысить свой образ Я, либо нарушить её. В свете подобных тенденций наряду с предоставлением ребёнку возможностей для накопления нравственных знаний и представлений, нами осуществляется работа по воспитанию личного, оценочного отношения к нравственным качествам, нормам, поступкам и образу Я. В качестве «наглядных» образцов, носителей полярных эталонов могут выступать персонажи мультфильмов, которые содержат в своих образах противоположные качества, проявления поведения, доступные для восприятия ребёнком-дошкольником. Действенность этого механизма можно подтвердить случаем из практической работы с дошкольниками. *Собираясь вечером домой, Оксана А. проявляет непослушание и негативизм по отношению к пришедшей за ней бабушке. На все уговоры бабушки прекратить баловаться и пожалеть её, девочка отвечает смехом и продолжает вести себя подобным*

образом. Рассказывая внучке о необходимом проявлении уважения к взрослым, бабушка спрашивает у неё: «Хорошо, значит выбирай, кем ты будешь Пупсенем или Вупсенем?» (отрицательные герои мультфильма «Лунтик и его друзья», отличающиеся своим непослушанием и проявлением безразличия к окружающим). Услышав эту фразу, Оксана начинает плакать и кричать: «Нет, нет, я не хочу быть ни Пупсенем, ни Вупсенем! Бабушка, прости меня!», после чего обнимает бабушку и прекращает своё негативное поведение.

В качестве механизмов формирования образа Я может выступать процесс идентификации с персонажем художественного произведения (М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман). В процессе сопереживания, сочувствия, отождествления себя с образом персонажа, ребёнок сравнивает, сопоставляет их характерологические черты, поступки, проявления с собственными. В этом смысле искусство, в том числе и искусство мультипликации представляет собой транслятор накопленного опыта, правил, ценностей и смыслов. Значимым для нашего исследования выступает интериоризационная идентификация, заключающаяся в переносе и проникновении в другого и экстериоризационная идентификация как приписывание ребёнком собственных эмоций, чувств, мыслей, желаний, способов поведения другому лицу. Именно с помощью этих психологических механизмов обеспечивается процесс идентификации ребёнка с игрушкой, сказочным персонажем и с мультипликационным героем [27], [128]. Ребёнок переносит свой опыт на персонажа, воспринимая его жизнь, ситуацию как свою собственную. По этой причине сюжет мультфильма должен отражать близкие для жизни и опыта дошкольника ситуации и истории. Таким образом, согласно нашим позициям воспитание нравственного поведения детей 5-7 лет опосредуется не внешним воздействием, требованием выполнения, наличием контроля или принуждением, а личностными внутренними образованиями, особое место среди которых занимает образ Я и идентификация [67].

Важнейшим новообразованием в период старшего дошкольного возраста является появление у детей способности к самоконтролю, овладению собственным поведением. Для определения механизма социальной детерминации поведения ребёнка нами изучены труды Д.Б. Эльконина, включающие в себя описание такого новообразования ребёнка 5-7 лет как внутренний план действия [190]. Внутренний план действия порождает предпосылки для обдумывания, переживания действий, событий, поступков, в которых дошкольник может и не принимать участия. С этого момента дошкольник перестаёт занимать эгоцентрическую позицию, осваивая и представляя во внутреннем плане содержание всех возможных альтернативных способов, вариантов дальнейшего развития ситуации.

С целью углубления исследования общей направленности поведения ребёнка мы обратились к трудам отечественных психологов, описывающих феномен соподчинения мотивов. Рассматриваемое новообразование объясняет проявление в старшем дошкольном детстве доминирования одного мотива над другими, способного регулировать поведение и всевозможные проявления ребёнка. Соподчинение мотивов тесно связано с другим психологическим новообразованием конца дошкольного детства – произвольностью поведения. На смену ситуативности реакций ребёнка в старшем дошкольном возрасте приходит желание и стремление к самоуправлению, контролю за самим собой и своими действиями. Поведение ребёнка становится в большей степени произвольным, в силу зарождения ориентаций на вероятные последствия своих поступков и действий. В этом связи особую роль выполняют эмоции как регуляторы поведения детей 5-7 лет. Именно они начинают выполнять функцию предвосхищения возможных событий, последствий задуманного и меняют своё направление с оценки реальных событий на предвосхищение будущего поведения, как своего собственного, так и другого [73]. Возникает механизм саморегуляции, проявляющийся в возможности управлять поведением, контролировать собственные действия, ограничивая при этом непосредственные импульсы, эмоции. Исследуя подобные изменения

значения аффекта в структуре поведения дошкольника, А.В. Запорожец, Я.З. Неверович назвали этот процесс эмоциональным воображением, когда эмоции ребёнка начинают предвосхищать ход выполнения решаемой задачи [54]. В своих трудах Л.С. Выготский определяет этот феномен как единство аффекта и интеллекта, выступающее проявлением высших человеческих чувств [32].

Так как в основе нашего определения нравственного поведения лежит стремление дошкольников действовать во благо другого, особую значимость имеет изучение механизмов формирования у ребёнка гуманного, эмоционального отношения к другому. Интеллектуализация аффекта способствует смене эмоциональной ориентации дошкольника от ориентации на себя к ориентации на другого, учёт эмоционального состояния другого человека в решении возникающих проблем. То есть происходит изменение содержания аффектов, выражающееся, прежде всего в возникновении особых форм сопереживания, чему способствует развивающаяся в этом контексте децентрация (Г.М. Бреслав, О.И. Цветкова).

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что в психическом развитии старшего дошкольного возраста имеют место быть все предпосылки для воспитания нравственного поведения.

При выборе основной формы организации мы исходили из того, что поведение как предмет исследования и диагностики является одним из сложнейших феноменов в изучении личности. Поведение ребёнка дошкольного возраста проявляется стихийно, поэтому в большинстве случаев оно естественно и непредсказуемо. Заранее предусмотреть, запрограммировать, запланировать, организовать необходимые проявления в поведении ребёнка невозможно, для этого необходим постоянный поиск подходящего и требуемого момента. По этой причине главной формой организации деятельности детей в рамках нашего исследования стала ситуация, имеющая место быть как в совместной с взрослым, так и в самостоятельной деятельности старших дошкольников. Значимым для нас является личностно ориентированный, си-

туативно-средовой подход и исследования В.В. Серикова, согласно которому личностно-развивающая ситуация представляет собой «субъективно-объективную реальность, складывающуюся в результате взаимного действия личностных и средовых факторов» [132, с. 204]. Таким образом, основанием для выбора данной формы послужила возможность использования в педагогическом процессе не только специально спроектированного и подготовленного взаимодействия педагога с детьми, но и использование для достижения цели исследования спонтанно возникающих жизненных ситуаций и нравственных конфликтов.

Ситуация как особая форма организации педагогической деятельности, ориентированная на достижение образовательных целей рассматривалась в трудах И.А. Зимней, В.В. Серикова, Л.М. Кларина, А.В. Хуторского. В рамках дошкольного образования этой проблеме посвящены работы Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Забровской, Е.С. Коноховой, О.В. Солнцевой изучающих развивающие и образовательные ситуации как формы образовательного процесса. Ситуация в контексте нашего исследования представляет собой специально организованную, либо стихийно возникающую и используемую педагогом совокупность обстоятельств, ориентированных на решение задач нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Ситуация создаёт ряд возможностей для активизации у ребёнка определённых переживаний чувств и размышлений. Ситуация в нашей работе включена непосредственную образовательную деятельность, режимные моменты, а также во весь спектр видов деятельности детей: самостоятельную, игровую, творческую, исследовательскую и т.д. В дополнение к вышесказанному, необходимо отметить, что непосредственный контакт с мультфильмом ограничивается временем и условиями его просмотра, а воздействие фильма на внутренние психические процессы происходит длительное время и после просмотра (естественно при условии, что фильм оставляет после себя яркие эмоции и впечатления). Этот феномен назван известным советским режиссёром и драматургом В.И. Немирович-Данченко «дозреванием», дальнейшим обдумыва-

нием фильма на основе образов, сложившихся в воображении и памяти [193]. Таким образом, просмотр, непосредственное восприятие и обдумывание увиденного выступают единым, целостным процессом. На высоком уровне развития художественного восприятия эти два процесса протекают фактически одновременно. Что касается детей дошкольного возраста, то два эти процесса могут быть значительно разорваны во времени. Мы учитываем этот факт и поэтому в нашем исследовании обдумывание и анализ просмотренного, по большей части стимулируется и побуждается взрослым, ведь без его поддержки этот процесс может не осуществиться вовсе.

Резюмируя вышеизложенное, основу нашей модели составляет поэтапное построение воспитательного процесса, включающее в себя сознательно организованные, либо стихийно возникающие ситуации.

Подготовительный этап – направлен на формирование медиаграмотности, подготавливает ребёнка к правильному просмотру и дальнейшей работе с мультфильмом, ведь от степени подготовленности ребёнка к просмотру и восприятию зависит актуализация воспитательного потенциала мультфильма. Включает в себя ситуацию сознательного восприятия и понимания мультфильма.

Когнитивный этап – нацелен на выработку нравственных представлений, оценок и понимание нравственных качеств и мотивов поведения героев. Содержит в себе ситуацию выделения нравственного содержания мультфильма или отдельных его эпизодов.

Эмоционально-побудительный этап – обращён к воспитанию нравственных переживаний и чувств, способности к ориентации на другого, его эмоциональном состоянии и реализуется в ситуации актуализации и проявления нравственных чувств.

Практико-рефлексивный этап – ориентирован на приобретение ребёнком практического опыта совершения нравственно направленных дел, а также способности к их оценке, соотнесению собственного поведения с чувствами и умению делать самостоятельные выводы из них. Содержит ситуа-

цию сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением и ситуацию переноса моральных установок фильма на собственное поведение.

Спецификой построения вышеперечисленных этапов является их существование на протяжении всего процесса воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет, то есть происходит не смена состояний процесса, а включение в него новых, более сложных факторов.

Обратимся к рассмотрению каждой из предложенных нами ситуаций.

Ситуация сознательного восприятия и понимания мультфильма направлена на понимание дошкольником сюжетной линии, мультипликационных образов, причинно-следственных связей сюжета и как итога формирования медиаграмотности дошкольника. Данная ситуация ориентирована на подготовку ребёнка к дальнейшей работе с сюжетами и образами кинопроизведения. В большинстве случаев мультфильм для ребенка – развлекательно-зрелищное мероприятие. Переживая удовольствие от восприятия веселых событий, ребенок чаще всего не задумывается о сути и смысле происходящего на экране, о том, что фильм, к примеру, имеет автора, который хотел реализовать в фильме определенный замысел, идею, мысль, мораль. Задача воспитателя, не снижая уровень интереса и увлечения, побудить ребенка к пониманию и вербальному представлению сюжета фильма, оценке не только поступков героев, но и высказыванию суждений о фильме в целом [85, с.77].

Ситуация выделения нравственного содержания мультфильма или отдельных его эпизодов направлена на воспитание ориентировочной основы, включающей в себя представления о простейших нравственных нормах, качествах, мотивах поведения героев, а также умение выделить ситуацию, требующую проявления нравственности и адекватно среагировать на нее. Ситуация создает условия для акцентирования внимания ребёнка на нравственных конфликтах, на фрагментах мультфильма, имеющих нравственный смысл, активизации личностного отношения к увиденному. На данном этапе работы особо важным предоставляется уяснение ребёнком причинно-

следственных связей в сюжете, объяснение и понимание того, как и почему с героем произошло событие, к каким изменениям в жизни персонажа приведут события. Ответы на данные вопросы подготавливают ребёнка к пониманию нравственных ценностей и смыслов.

Ситуация актуализации и проявления нравственных чувств направлена не только на пробуждение переживания, расширение эмоционального опыта, понимание эмоционального состояния героев, но и на познание собственного эмоционального отношения к поступкам, проявлениям и качествам персонажей [67]. Организация работы ориентирована на воспитание эмоционально-потребностной основы нравственного поведения через знакомство детей с основными чувствами, регулируемыми и влияющими на поступки и формирование ориентации на чувства и настроение другого человека. Особо важным является вовлечение ребёнка в ситуацию проникновения во внутренний мир героев, их эмоциональное состояние.

Ситуация сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением. Как было указано выше, одним из преимуществ мультфильма и является его ориентированность на реальную жизнь ребёнка, его личный опыт. Дети подводятся к пониманию значимости поступка для каждого человека. Связь мультфильма с жизненной ситуацией ребёнка, его отношениями в детском саду способствует возникновению «эффекта последствия» - возможности переноса образцов поступков героев на собственную жизнь, побуждение к попыткам критически оценить и пересмотреть некоторые элементы собственного поведения.

Ситуация переноса моральных установок фильма на собственное поведение наиболее сложная в психолого-педагогическом плане ситуация и подготовлена всеми предыдущими. Для формирования нравственной личности недостаточно демонстрации образцов и примеров нравственного поведения, необходимо «окунуть», погрузить ребёнка в реальные взаимоотношения с социальной средой, чтобы он имел возможность реально находиться в соответствующей системе ориентаций и нравственных требований. В содержа-

ние нравственного воспитания важно также включить умение критически и творчески решать возникающие и предлагаемые нравственные проблемы и ситуации. Данные навыки позволяют реализовать перенос усвоенных знаний, способов действий в изменённые условия. Закрепляются те формы поведения, которые сопровождаются наиболее интенсивными положительными эмоциональными переживаниями. Ситуация реализуется в организации условий для проявления ребёнком нравственного поведения в совместной, игровой, театральной деятельности [67], [68], [80].

Предложенный нами процесс воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста имеет ряд особенностей. Данные особенности обусловлены уникальностью мультфильма как средства воспитания и спецификой его воздействия на ребёнка-дошкольника. Следует отметить, что мы имеем дело с «готовым» средством воспитания. Так как мультфильм является авторским произведением искусства, мы не можем модифицировать его сценарий под собственные цели и задачи, мы не способны полностью управлять самим процессом кинопросмотра. В этой ситуации мы можем воздействовать только на его восприятие, то есть осуществлять воспитание через канал восприятия ребёнка, среду его зрительских впечатлений и эмоций. В ходе нашей работы мы создаём условия для усиления нравственно-эстетического потенциала мультфильма, заложенного в него автором и художником.

Для достижения подобного эффекта при организации и построении ситуаций контакта с мультфильмом просмотр и восприятие необходимо сочетать с педагогическими приёмами: беседой, обсуждением, игрой, с включением материала мультфильма в различные виды деятельности, что позволяет осуществлять деятельностный подход к развитию и воспитанию дошкольников. Яркость и интенсивность зрительских впечатлений позволяют дошкольникам отображать в продуктах собственного творчества (рисовании, лепке, игре) сюжеты и героев просмотренных мультфильмов. Художественная деятельность, в нашем контексте, заключается в проигрывании с детьми ключе-

вых фрагментов мультфильмов. Через театральную, игровую деятельность ребёнок имеет возможность выразить свои желания, чувства, мысли, что оказывает влияние на формирование навыков нравственного поведения, становления нравственных качеств личности дошкольника. Практическое, «действенное», «проигранное» усвоение правил, норм поведения эффективнее закрепляется в сознании ребёнка и переносится в его реальную жизнь и межличностные отношения.

Особая роль в нашем исследовании отводится организации совместной деятельности детей. В исследованиях И.В. Житной доказано, что усвоение ребёнком дошкольного возраста общечеловеческого опыта осуществляется только в совместной деятельности, во взаимодействии и общении с другими [49, с. 95]. Детская группа – пространство для равных отношений, проявления себя, дающее более органично возможность для постановки себя на место другого, открывает возможности для познания другого, освоения ценностного отношения к нему. Опосредование межличностных отношений детей совместной деятельностью происходит в нашем исследовании на основе их общего интереса к мультфильму. Мультфильм в этой ситуации оказывается «вплетённым» в совместную деятельность детей. Закрепление добрых взаимоотношений между детьми через воспитание их сотрудничества изучалась в работах Ш.А. Амонашвили, В.В. Абраменковой, Е.О. Смирновой. В своём исследовании мы разделяем позицию В.В. Абраменковой, считающей совместную деятельность ребёнка условием возникновения произвольного, доброго отношения к сверстнику как к самому себе. Гораздо интересной для дошкольника предстанет совместная деятельность, если она будет основана на сюжете, событиях, конфликтах яркого, запоминающегося, любимого мультфильма.

Если ребёнок заинтересован только сюжетной линией, если в работу не включается его воображение, эмоционально-чувственная сфера, это нельзя назвать полноценным восприятием. В таком случае ребёнок выступает как пассивный потребитель, поступающая информация не оставит след в его ду-

ше, мыслях и сознании. Согласно утверждениям Е.О. Смирновой, зрительская позиция даже ребёнка дошкольного возраста соотносится и связывается с авторской позицией. Для того, чтобы полноценно воспринять художественное произведение, нужно быть готовым к «сотворчеству», к воспроизведению. Авторская позиция должна раскрываться в душе ребёнка. В ином случае, произведение пройдёт мимо сознания ребёнка, окажется «набором формальных действий или ярким сенсорным пятном» [135, с. 5]. Слияние двух позиций в рамках дошкольного возраста происходит в игре. Сопереживание, содействие, возникающие в ходе просмотра, подобны игровой роли, так как в обоих случаях ребёнок «идентифицирует себя с воображаемым персонажем, причём, не только в переживаниях, но и в действиях» [135, с.9]. Таким образом, содержание игры дошкольника является зеркальным отражением его внутреннего мира, его потребностей и смыслов. В своей игре ребёнок отображает только значимые для него события, доступные и понятные его сознанию, а также эмоционально окрашенные. По мысли автора, способность к изображению в игре сюжетных линий, характеров и поступков героев, идеи мультфильма и обозначает слияние зрительской и авторской позиций при восприятии. По этой причине в своём исследовании мы активно используем игровую деятельность, являющуюся ведущей на этапе дошкольного возраста. Подтверждение идеи мы находим в исследованиях Л.В. Чепиковой, А.А. Миронюк, согласно которым игра способствует накоплению социального и эмоционального опыта ребёнка, предоставляет возможности для общения, построения межличностного взаимодействия, формирует произвольность поведения [172, с. 384].

Особенностью процесса воспитания нравственного поведения старших дошкольников средствами мультипликационных фильмов является подготовка педагога к реализации педагогического сопровождения методики работы с мультфильмом. Первоначально педагог должен сам погрузиться в ситуацию фильма, понять, осмыслить происходящее на экране, продумать его интерпретацию. Значимым является также умение педагога настроить де-

тей на кинопросмотр, создать соответствующую атмосферу. Согласно мысли Ю.Н. Усова, квалифицированный и подготовленный педагог способен научить детей видеть идею, мысль, представленную в динамике аудиовизуального образа кинопроизведения [158]. В вопросах подготовленности педагогов к работе с мультфильмом как средством воспитания нам интересен гуманитарный подход Н.М. Борытко к вопросу взаимодействия педагога и воспитанников, а также исследования Т.Н. Леван, которая вводит понятие «готовность педагога дошкольной образовательной организации к медиаобразованию». Готовность к работе с медиаматериалом автор раскрывает через следующие позиции: осознание и понимание педагогом значения информационных технологий в жизни дошкольника, их положительного и отрицательного влияния на его развитие; уважение к интересам и предпочтениям ребёнка в сфере медиа, их учёт при организации работы, даже в случае их расходжения с взглядами педагога; владение методикой работы с медиаматериалами [91, с.12].

Приоритетным в нашем исследовании является создание такой ситуации, в которой ребёнок оказывается перед необходимостью разрешения того или иного конфликта, ситуации. Роль педагога в этом процессе заключается в оказании поддержки на пути присвоения ребёнком нового опыта. То есть его помощь не сводится к передаче готовых знаний, собственного опыта педагога, а заключается в оказании помощи в приобретении дошкольником своего собственного. Педагог не даёт ребёнку готовых инструкций поведения, а погружает его в ситуацию переживания, проживания, подводит к нравственным выводам, к открытию собственных смыслов, альтернативных вариантов и противоречий. Таким образом, добываемые и полученные ребёнком знания и представления о нравственных нормах и понятиях являются результатом его собственных рассуждений, выводов и переживаний. В этой связи роль педагога состоит в осуществлении со-деятельности с детьми, совместном преодолении возникающих трудностей в личностном, нравственном становлении.

Проведённое исследование позволило сконструировать модель процесса воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультфильмов (таблица 2).

Таблица 2

Модель процесса воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультипликационных фильмов

Этапы	Цель	Средства	Результаты
<i>Подготовительный этап</i>	формирование способности ребёнка к сознательному и активному просмотру мультфильма	ситуацию сознательного восприятия и понимания мультфильма	медиаграмотность
<i>Когнитивный этап</i>	накопление нравственных представлений, качеств, понятий, оценок и понимание нравственных качеств и мотивов поведения героев	ситуация выделения нравственного содержания мультфильма или отдельных его эпизодов	ориентировочная основа нравственного поведения
<i>Эмоционально-побудительный этап</i>	наполнение детского опыта эмоционально окрашенными впечатлениями, переживаниями эмоциями	ситуация актуализации и проявления нравственных чувств.	эмоционально-потребностная основа нравственного поведения
<i>Практико-рефлексивный этап</i>	создание условий для приобретения ребёнком практического опыта совершения нравственно	Ситуация сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением/ситуация переноса моральных установок фильма на	поведенческая основа нравственного поведения

	направленных дел, а также способности к их оценке, соотношению собственного поведения с чувствами	собственное поведение	
Механизмы - образ Я - интериоризация - содействие - идентификация			

Таким образом, использование мультфильма как средства воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет позволяет с высокой эффективностью решать вопросы накопления и понимания дошкольниками правил поведения, а также их использования в непосредственной жизнедеятельности. Мультфильм призван сформировать у дошкольников устойчивое стремление к соблюдению нравственных норм и предписаний через понимание нравственных поступков персонажей, мотивирующих собственное поведение ребёнка.

Выводы первой главы

1. *Нравственное поведение детей 5-7 лет* представляет собой апробированную в собственной практике ребёнка совокупность сознательных добровольных действенно-поступочных, преднамеренных и спонтанных проявлений и реакций по отношению к окружающим, основанную на готовности действовать во благо другого человека.

2. Регулятивными основами нравственного поведения детей 5-7 лет выступают: *ориентировочная основа* - совокупность нравственных представлений и понятий, накопленных в процессе освоения и знакомства с нормами морали и нравственными категориями, а также сформированные на их основе нравственных суждений и оценок; *эмоционально-потребностная основа* - комплекс мотивов, нравственных потребностей и убеждений дошкольника, отражающих проявление его отношения к происходящему, к окружающей

действительности посредством комплекса нравственных чувств и эмоций; *поведенческая основа* - способность и готовность ребёнка к активным действиям, поступкам и проявлениям во благо других, отвечающие требованиям нравственных норм.

3. *Педагогический потенциал использования мультфильма как средства развития нравственного поведения* раскрывается через определение его как произведения искусства, отображающего образное представление окружающего мира, как предметного, так и социального. Потенциальными преимуществами мультфильма, позволяющими выступать ему в качестве средства развития нравственного поведения являются: смешение фантастического и реального, метафоричность представленных художественных образов, яркость и выразительность образов, простота доступность сюжета, идентичность сюжетной линии личному опыту и жизни дошкольника, наличие нравственных замыслов и идей содержания мультфильмов.

4. Особенности просмотра и восприятия детьми 5-7 лет мультфильмов, вызывающие трудности и неумение дошкольника самостоятельно полноценно воспринять и осмыслить кинопроизведение, предопределили введение в исследование понятия медиаграмотность.

5. Одним из условий использования мультипликационного фильма, как средства развития нравственного поведения детей 5-7 выступает его соответствие выделенным нами требованиям отбора: требования к зрительному ряду (видеоряду); требования к звуковому ряду (аудиоряду); требования к сюжетной линии; требования к образу персонажей мультфильма; требования к нравственной проблематике фильма.

6. Выделенные критерии и показатели, а также учёт психологических особенностей поведения и нравственного развития детей старшего дошкольного возраста позволили выделить уровни нравственного поведения: *уровень эгоцентрического поведения* – поведение ребёнка обуславливается детским эгоцентризмом, прагматическими и ситуативными смыслами; *уровень эмоционально-ситуативного поведения* – поведение определяется ха-

рактором личных взаимоотношений, эмоциональными связями и предпочтениями, выстроенными на основе симпатий/антипатий, по этой причине нравственное поведение носит неустойчивый, ситуативный характер; *уровень функционально-ролевого поведения* – выполнение ребёнком необходимых правил, требуемых норм как носителя определённой роли, поведение носит формальный характер, так как в основе лежит ситуация долженствования, поступок исполнен по чувству долга, но расходится с личными целями и устремлениями ребёнка; *уровень личностно-смыслового поведения* – зарождается в ходе совместной деятельности, в основе мотив – значимый друг, отражает реальное бескорыстное взаимодействие детей, независимо от эмоциональных связей, предпочтений, характера ситуаций, контроля со стороны.

7. В качестве основы методики педагогического сопровождения просмотра мультипликационных фильмов с целью развития нравственного поведения детей 5-7 лет предложена реализация взаимосвязанных ситуаций контакта детей с мультфильмом: ситуация сознательного восприятия и понимания мультфильма, ситуация выделения нравственного содержания мультфильма или отдельных его эпизодов, ситуация актуализации и проявления нравственных чувств, ситуация сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением и ситуация переноса моральных установок фильма на собственное поведение.

8. Особенности воспитания нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста выступают:

- осуществление воспитательного воздействия через канал восприятия ребёнка, среду его зрительских впечатлений и эмоций;
- построение ситуаций контакта ребёнка с мультфильмом через использование бесед, обсуждений, игровых упражнений и пр.;
- включение материала мультфильма в различные виды деятельности старших дошкольников;
- активное использование игровой деятельности как инструмента слияния зрительской и авторской позиций при восприятии мультфильма;

– подготовленность педагога к реализации педагогического сопровождения методики работы с мультфильмом.

ГЛАВА 2

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ

Представленное в теоретической части работы научное понимание нравственного поведения детей 5-7 лет и разработанная модель процесса его воспитания средствами мультипликационных фильмов позволяет перейти к её экспериментальному изучению и обоснованию. В главе раскрываются особенности проявления нравственного поведения детей 5-7 лет, представлена организация, содержание, методика и результаты опытно-экспериментальной работы по воспитанию нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликационных фильмов.

2.1. Диагностика нравственного поведения старших дошкольников

Значимым этапом в процессе исследования проблемы воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультипликационных фильмов явилась диагностическая работа по анализу состояния массовой практики. В ходе констатирующего этапа эксперимента нами решались следующие задачи:

- разработать комплексную диагностику оценки нравственного поведения детей 5-7 лет;
- изучить аспекты включения мультфильма в содержание образовательной деятельности с детьми в работе воспитателей дошкольного учреждения;
- выявить особенности и предпочтения просмотра мультфильма ребёнком в семье;
- исследовать особенности восприятия и понимания ребёнком мультфильма (медиаграмотность);

- изучить особенности сформированности нравственного поведения детей 5-7 лет и его составляющих;

- обработать и проанализировать результаты диагностического исследования.

Работа в рамках констатирующего эксперимента проводилась в три этапа. Первые два этапа носили подготовительный характер и имели своей целью первоначальное погружение в проблему. Данные этапы включали в себя изучение феномена экранной культуры в жизни современного ребёнка 5-7 лет, а также изучение актуального состояния массовой практики использования мультфильма в образовательном процессе дошкольных учреждений.

На первом этапе осуществлено анкетирование слушателей Волгоградской государственной академии последипломного образования - воспитателей детских садов г. Волгограда с целью исследования вопроса использования мультипликационного фильма в образовательном процессе современных дошкольных учреждений (Приложение 1). Вопросы анкеты направлены на выяснение реального использования мультфильма педагогами в непосредственной работе с детьми. Анализ результатов показал, что в большинстве случаев мультфильм используется воспитателями для заполнения досуга детей.

Однако большая часть педагогов (92%) единогласно подчеркнули свою заинтересованность в использовании мультфильма в воспитательном процессе дошкольного учреждения, в том числе и в нравственном воспитании. Воспитателями отмечалось, что мультфильмы содержат наглядную, образную информацию о многих явлениях, событиях, которую дети не всегда могут понять адекватно, а сами воспитатели не знают, как это правильно объяснить. Мультфильм, как отмечают опрошенные, способен иллюстративно дополнить традиционные приёмы и методы работы, однако способы включения этого средства в воспитательный процесс педагогам также неизвестны. Следует отметить, что всего лишь 18% работников детских садов считают просмотр мультфильмов развлекательным, зрелищным мероприятием, не оказыва-

вающем на личность ребёнка существенного влияния, и не видят необходимости в его включении в образовательный процесс.

Наиболее частыми причинами отказа от обращения к мультфильмам в ходе педагогического процесса педагоги выделяют:

- отсутствие необходимости и возможности в планировании и организации такой работы, ведь дети смотрят всё подряд, и взять под контроль этот процесс, по мнению воспитателей, практически невозможно (8%);
- недостаток представлений и умений, а также рекомендаций по организации просмотра дошкольниками мультфильмов в воспитательных целях (56%);
- отсутствие технических средств для организации подобной работы (15%);
- отсутствие указания в рабочих программах воспитания и образования детей дошкольного возраста на использование мультфильмов в воспитательной работе (3%);
- риски и возможность негативного влияния мультпродукции на детей (18%) [81, с. 40].

В этой связи нельзя не согласиться, в первую очередь, с указанием на отсутствие чётких рекомендаций для совместного просмотра мультфильма с детьми. А между тем просмотр требует не только последующего обсуждения и работы с мультфильмом, но и особой организации показа, учитывающей особенности восприятия и развития детей дошкольного возраста.

На втором этапе организовано анкетирование родителей воспитанников старшей и подготовительной групп ЧОУ СОШ «Поколение» детский сад «Разумка» с целью изучения особенностей просмотра ребёнком мультфильмов в семье, исследования предпочтений современных дошкольников (Приложение 2). Выяснилось, что при выборе мультфильма родители руководствуются в большей степени его развлекательной функцией (67%), не придавая особого значения эстетической и воспитывающей роли киноискусства.

33% родителей отбирают мультфильмы с учётом его познавательного потенциала.

Удалось выяснить, что большинство дошкольников смотрят мультфильмы каждый день (97%). Как показывают результаты анкетирования, лишь у 3% старших дошкольников телепросмотр ограничивается 3-5 разами в неделю.

Следует подчеркнуть, что в 82% случаев родители не включаются в совместный просмотр мультфильмов с детьми, что приводит к тому, что ребёнок пассивно воспринимает медиаматериал, не активизируя при этом работу мысли и чувств. Можно предположить, что в этом случае мультфильм не окажет должного влияния на развитие ребёнка, не оставит след в его душе, а в некоторых случаях будет способствовать формированию агрессии. 10% родителей выделяют время для совместного просмотра мультфильма с ребёнком и лишь 7% завершают подобный просмотр обсуждением сюжета и основной идеи произведения.

В ходе анкетирования мы попросили родителей отметить, какие мультфильмы предпочитают смотреть их дети. В результате получены следующие данные: предпочтения современных старших дошкольников составляют современные зарубежные и отечественные мультфильмы (73%), 27% опрошенных родителей указывают на выбор их детей в сторону классических советских мультфильмов. Список наиболее часто называемых мультфильмов, составляющих предпочтение современных детей 5-7 лет, представлен в приложении. Примечательно, что некоторые родители внесли в список предпочтений их детей мультфильмы, предназначенные для зрителей других возрастных групп, либо мультфильмы с демонстрацией и пропагандой агрессии и насилия. Подобные тенденции приводят к тому, что частое восприятие аудиовизуальных образов насилия и агрессии формирует соответствующую картину мира ребёнка.

На основании проведенного предварительного исследования можно сделать выводы:

- в современных дошкольных учреждениях мультфильм используется как развлекательное мероприятие, заполняющее досуг, либо не используется вовсе;

- педагоги дошкольных учреждений проявляют заинтересованность в использовании мультфильма как средства воспитания, в том числе и нравственного;

- педагоги указывают на недостаточность и отсутствие методик и практических рекомендаций по использованию мультфильма в образовательном процессе;

- просмотр ребёнком мультфильмов в большинстве случаев носит развлекательный, неограниченный и стихийный характер, что в последующем может привести к таким негативным последствиям неконтролируемого просмотра как мультипликационная агрессия, аддикция и опустошение (В.В. Абраменкова, М.В. Мазурова, М.В. Соколова);

- картина предпочтений современного старшего дошкольника весьма многообразна и включает в себя не только познавательные и развивающие мультфильмы для дошкольников, но и кинопроизведения, адресованные другим возрастным категориям сомнительного качества.

Полученные результаты послужили основанием для разработки и апробации условий воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультфильмов.

Третий этап констатирующего эксперимента включал в себя непосредственную диагностическую работу с детьми по проблеме исследования. Диагностический эксперимент проводился среди воспитанников старшей и подготовительной групп ЧОУ СОШ «Поколение» детский сад «Разумка» г. Волгограда (50 детей), которые составили экспериментальную группу. Работа проводилась также в МОУ детский сад общеразвивающего вида №198 Центрального района г. Волгограда, воспитанники которого составили контрольную группу (60 детей).

Использование мультфильма как средства воспитания нравственного поведения старшего дошкольника возможно при условии совершенствования процесса восприятия и понимания ребёнком аудиовизуальной информации, то есть его медиаграмотности (Таблица 3).

Таблица 3

Комплекс диагностических методик для определения уровня медиаграмотности детей 5-7 лет

Составляющие медиаграмотности	Критерии медиаграмотности	Показатели медиаграмотности	Методика
Перцептивные умения	полноценное восприятие медиатекстов и аудиовизуальных образов	эмоциональная включенность и проникновение в ситуацию мультфильма;	Наблюдение Беседа Игровые методики «Разложи картинку по порядку», «Подбери картинку» Е.А. Тупичкиной, Н.В. Олейник
		Способность восприятия ряда последовательных событий сюжета	
		Первоначальное вживание в образ персонажа	
Интерпретационно-оценочные умения	полнота, логика и содержательность анализа и понимания сюжета мультфильма	умение устанавливать причинно-следственные связи событийной линии сюжета;	
		умение описания и характеристики персонажей, их поступков и характерологических черт;	
		перенос и сопоставление увиденного с собственным опытом, с ситуациями из собственной жизнедеятельности	
Творческие умения	Активность использования медиаматериала мультфильмов в	Способность к постановке этюда, театрализованной игры с опорой на воспро-	

	различных видах деятельности	извлечение сюжетной линии мультфильма	
		Способность к отождествлению себя с героями мультфильма	
		Способность к развёртыванию игровой ситуации на материале медиа	

С целью исследования уровня сформированности медиаграмотности детей 5-7 лет нами было организовано наблюдение за процессом просмотра мультфильма. Наблюдение проводилось на основе просмотра 10 мультфильмов, в число которых вошли выборочные серии мультсериалов «Приключения Лунтика и его друзей» (Мельница, 2006-2014), «Смешарики» (СКА «Петербург», 2008), «Барбоскины» (Мельница, 2011), «Фиксики» (Аэроплан, 2010), «Новые приключения пчёлки Майя» (Studio 100, 2011), советские мультфильмы производства «Союзмультфильм»: «Муравьишка-хвастунишка» (1961), «Как ослик грустью заболел» (1987), «Орлиное перо» (1946), «Кубик и Тобик» (1984), «Можно и нельзя» (1964). Выбор мультфильмов был обусловлен существенными различиями между этими медиатекстами. Отличие мультфильмов состоит в разных репрезентациях моделей мира, характерологических особенностях героев, индивидуальности основной идеи, композиционной структуры, музыкально-динамических характеристик, динамизму и экспрессии сюжета. В силу данных различий, каждый из перечисленных мультфильмов будет восприниматься детьми по-разному. В ходе наблюдения выяснялся характер и особенности восприятия детьми мультфильмов, степень заинтересованности происходящим на экране, проявление чувств и эмоциональных реакций в ходе просмотра, самостоятельный перенос сюжетов, героев мультфильма в игровую деятельность.

По причине того, что результатом наблюдения являлась оценка внешнего поведения и восприятия, то обобщение результатов наблюдения не являлось единственным диагностическим методом. Наблюдение было допол-

нено беседой и игровыми методиками «Разложи картинки по порядку», «Подбери картинку» Тупичкиной Е.А., Олейник Н.В. (Приложение 3) [117, с. 74].

Результаты экспериментальных исследований позволили распределить детей по следующим уровням:

Фрагментарный уровень – дошкольники затрудняются последовательно пересказать сюжет, назвать главную идею кинопроизведения, охарактеризовать образы и поведение главных, второстепенных героев. Некоторые из них компенсируют это неумение включением собственного воображения и «допридумывают» сюжет. (К этой группе относится 52% детей экспериментальной и 50% детей контрольной групп).

Констатирующий уровень - большинство дошкольников (40% детей экспериментальной и 38% контрольной групп) не способны самостоятельно передать своё отношение к увиденному, развёрнуто оценить мультфильм, его героев, их поступки. Для этого детям требуется подсказка педагога. Пересказ сюжетной линии мультфильма у этой части детей представлен механическим воспроизведением увиденного, по причине чего характеризуется бессвязностью, и неосознанностью.

Концептуальный уровень - 10% испытуемых экспериментальной и 10% контрольной групп смогли активно высказаться по поводу увиденного, дать оценку, как всему фильму, так и его героям и отдельным отрывкам. В большинстве случаев, как оказалось, данная категория детей дома смотрит мультфильмы с родителями, совместно обсуждая просмотренное.

Процентное соотношение уровней медиаграмотности у детей 5-7 лет представлено в таблице 4:

Таблица 4

Уровень сформированности медиаграмотности детей 5-7 лет

Уровни	Результаты в % соотношении	
	экспериментальная группа	контрольная группа

Фрагментарный	52%	50%
Констатирующий	38%	40%
Концептуальный	10%	10 %

Результаты диагностического исследования позволили представить многографические характеристики каждого уровня (Приложение 4).

Исследования позволили сделать вывод о том, что дети по-разному не только воспринимают, но и оценивают мультфильм. Результаты диагностирования показали преобладание детей с фрагментарным и констатирующим уровнями медиаграмотности. Полученные данные свидетельствуют о необходимости воспитания юных зрителей, о подготовке детей к полноценному восприятию и пониманию мультипликационных фильмов через формирование медиаграмотности, ведь от степени подготовленности ребёнка к просмотру и восприятию мультфильма во многом зависит актуализация его воспитательно-образовательного потенциала.

Разработанные в теоретической части работы основы нравственного поведения явились базой для отбора диагностических методик. С учётом требований к процедуре диагностического исследования нами подобран комплекс методов и методик, среди которых наблюдение, экспертная оценка, беседы, проективные методики (Таблица 5) [82].

Таблица 5

Комплекс диагностических методик для определения уровня нравственного поведения детей 5-7 лет

Регулятивная основа нравственного поведения	Критерии нравственного поведения	Показатели нравственного поведения	Методика
Ориентировочная	Знание и понимание основных этических понятий, правил, норм, качеств	Знание эталонов «хорошего/плохого, доброго/злого», нравственных моделей поведения	Беседа И.Б. Дермановой
		Полнота и обос-	

		нование нравственных представлений	
	Сформированность нравственных суждений и оценок	Оценка нравственных поступков в собственном поведении и поведении окружающих людей	Модифицированный вариант методики «Закончи предложение» Н.Е. Богуславской
		Способность к анализу, формированию мыслей и рассуждений о нравственных нормах, конфликтах и поступках	
Эмоционально-потребностная	Сформированность нравственных чувств и социальных эмоций	Степень эмоционального отношения к нравственным нормам	Модифицированный вариант методики «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининной
		Способность к пониманию и распознаванию эмоционального состояния другого	
		Умение раскрывать причину, «подтекст» переживания другого	
	Степень ориентации на другого	Умение правильно и адекватно реагировать на эмоциональное состояние другого	Опросник «Характер проявления эмпатических реакций и поведения у детей», А.М. Щетинина
	Ориентация на благо и доброжелательное отношение к другому		
	Эмоциональная отзывчивость к переживаниям, трудностям другого		

	Уровень нравственной мотивации	Готовность к нравственному поступку, способность к моральному выбору	Модифицированный вариант методики изучения действительности общественного и личного мотивов Г.А. Урунтаевой
		Соотношение личного и общественного мотивов	
Поведенческая	Соотношение нравственных представлений и реального поведения	Практическая освоенность нравственных норм, деятельная доброта как отражение нравственности в игре и повседневной жизнедеятельности	Методика «Мозаика» Е.О. Смирновой
	Сформированность нравственных привычек	Самостоятельность в выборе поступка и стратегии поведения	Карта проявлений самостоятельности А.М. Щетинина/наблюдение
		Устойчивость проявления нравственных форм поведения	
		Умение разрешать конфликтные ситуации	Методика «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной
Способность к рефлексии и анализу собственного поведения	Оценка образа «Я нравственный»	Модифицированный вариант методики «Лесенка» В.Г. Щур / экспертная оценка	

В рамках нашего исследования наблюдение являлось дополнением к остальным методикам и осуществлялось по следующим параметрам:

- наблюдение за процессом взаимодействия ребёнка с взрослыми и сверстниками (оценка характера поведенческих, эмоциональных реакций, проявление активности, инициативы, желания сотрудничать и взаимодействовать);

- оценка характера игры как ведущего типа деятельности (содержание игр, сформированность навыков совместной деятельности, сотрудничества, умения общаться, распределять роли, разрешать конфликтные ситуации, регулировать и контролировать собственное поведение);

- наблюдение за проявлением личностных качеств (доброжелательность, умение выполнять требования и указания со стороны взрослого, умение отзываться на просьбы, оказывать необходимую помощь, способность соблюдать нравственные нормы без контроля со стороны).

Ориентировочная основа является составляющей нравственного поведения и определяется в нашем исследовании полнотой накопленных нравственных представлений, убеждений и оценок. Оценка этой составляющей осуществлялась с помощью применения беседы *по методике И.Б. Дермановой* (Приложение 6). Беда организуется индивидуально. Ребёнку предлагается поразмышлять и ответить на ряд вопросов: «Кого можно назвать добрым/злым, честным/лживым, щедрым/жадным? Почему» и т.д. Экспериментатором отмечается знание эталонов хорошего/плохого поведения, нравственных качеств, полнота и глубина нравственных представлений.

В результате анализа проведённой беседы нами установлено, что у 22% испытуемых экспериментальной и у 21,7% испытуемых контрольной групп основные нравственные представления сформированы. Следует отметить, что дети по-разному объясняют правила и понятия. Большинство старших дошкольников дают объяснение правилам и нормам через обобщённое представление о качестве (Степан Л. 5,5 лет: «Справедливый – это тот, кто всегда поступает по-честному», Маша Н., 6 лет: «Храбрым будет тот, кто ничего не боится! Ему ничего не страшно никогда!»). В других случаях дети объясняются с опорой на конкретных людей – носителей обсуждаемого качества. При этом зачастую дети пытались в ответах рассказать о себе, показав, что они тоже являются носителями положительного качества (Катя З., 5,5 лет «... быть добрым – это значит быть как Саша, она со всеми делится игрушками, ни с кем не ссорится. Я тоже всегда так делаю», Ваня Ч., 6 лет «... я тоже

смелый – никого не боюсь, всех защищаю!»). Эта особенность объясняется желанием детей выглядеть лучше в глазах взрослого, что говорит об его ориентации на положительный образ Я. Особый интерес для нашего исследования представляют ответы детей, в которых они объясняются с помощью сказочных и мультипликационных героев, например, Маша К., 5 лет «Смелый – это тот, кто ничего не боится! Он преодолевает все трудности и препятствия, это как Фея Динь-Динь из моего любимого мультфильма!» (мультфильм «Феи», «Walt Disney Pictures Disney Toon Studios», 2008), Артём Н., 5,5 лет «Добрый это Тим Тимыч, он же всегда всем помогает, никого не оставляет без ответов на вопросы и разные испытания» (мультфильм «Фиксики», студия «Аэроплан», 2010-2014 г.г.). Следует отметить, что собственный опыт, полученные ребёнком переживания откладывают впечатления, по этой причине дошкольник часто идентифицирует происходящее, обсуждаемое с собственным опытом. Например, рассуждая о том, что значит быть жадным, Тихон Р., 5 лет рассказывает «Жадничают те, кто не хочет делиться. Один мой друг говорит мне постоянно «Это моё я не буду с тобой делиться», но я же его друг, а он не понимает! Я так никогда не делаю».

Имея достаточный объём знаний и представлений о нравственных нормах, понятиях и качествах, дети не во всех случаях могут определить их сущностные характеристики, а также привести примеры их применения в жизни. К этой группе детей относятся 50% детей экспериментальной и 48,3% детей контрольной групп. Характерной ошибкой в представлениях старших дошкольников является описание характеристик, абсолютно несвязанных с обсуждаемым качеством (Яков М., 5,5 лет «... добрый, это тот, кто хорошо себя ведёт, не балуется!», Маша Я., 5 лет «Моя подруга Соня честная, она всегда приносит игрушки, в которые мы играем вместе»).

К третьей группе нами отнесено 22% испытуемых экспериментальной и 21,7% испытуемых контрольной групп. Нравственные представления этих детей носят неосознанный, поверхностный характер. Дети объясняют одно качество посредством другого «Смелый это значит справедливый! Он всё де-

лает правильно, как надо!» (Ярослав А., 5 лет). В редких случаях дети дают неправильную, неточную оценку нравственного качества – «... похвастаться хорошо, особенно, когда у тебя новый планшет и такой больше ни у кого нет!» (Виктор В., 6 лет). Наиболее частой ошибкой является недифференцированность понятия и его поверхностное объяснение. Примером может служить ответ Лёвы Ч., 5,5 лет. На вопрос «Кого можно назвать отзывчивым?», ребёнок ответил «Того, кто отзывается!». Эта группа детей не соотносит знаемые нормы и качества личности с реальным их воплощением в жизни.

С целью определения характера сформированности нравственных суждений и оценок нами использовалась *модифицированная методика «Закончи предложение» Н.Е. Богуславской, дополненная вопросами из опросника нравственных представлений Т.А. Репиной* (Приложение 7). В ходе беседы детям предлагается закончить предложение, рассуждая и размышлявая над разнообразными нравственными темами. Также дошкольникам представлялась возможность оценить возможные варианты развития предложенных нравственных ситуаций и вопросов. В ходе диагностики мы учитывали, какие нравственные правила поведения дети способны объяснить, а также выяснить их отношение к ним.

16% детей экспериментальной и 15% детей контрольной группы имеют развёрнутые нравственные представления, активно рассуждают о нравственных правилах. Оценки носят устойчивый и дифференцированный характер. Следует отметить, что у детей данной группы сложилось негативное отношение к отрицательным качествам и проявлениям: Вася Б., 6 лет «Я не люблю лживых, поэтому сам стараюсь не врать!», Ульяна К., 5 лет «Я никогда не буду дружить с жадиной, с тем, кто не делит игрушки! Если я замечу такое, я обязательно сделаю замечание и скажу, что так некрасиво!». В последнем ответе ребёнка прослеживается не только его отрицательное отношение к нарушению нормы, но и стремление к конструктивному изменению ситуации, стремление помочь сверстнику исправиться.

К следующей группе детей относится 40% детей экспериментальной и 43,3% детей контрольной групп. Эти дети неспособны к развёрнутому нравственному суждению, обоснованию собственной точки зрения, по этой причине суждения носят поверхностный характер. Дошкольники дают оценки только с опорой на помощь взрослого, собственные оценки не аргументированы и характеризуется общностью выводов и обоснований (плохой/хороший, умный/глупый). В этой группе нами был выявлен факт неустойчивого отношения к нравственным нормам и ситуациям. Например, пытаясь продолжить предложение, Катя Г., 5,5 лет рассуждала «Дружно играть, значит «играть со всеми, это очень хорошо и правильно, но если ты с кем-то не хочешь играть, можно просто объединиться с друзьями и уйти».

44% дошкольников экспериментальной и 41,7% детей контрольной группы затрудняются в оценке даже с помощью взрослого. Нравственные суждения не сформированы, либо носят искажённый характер. Так, рассуждая над вопросом «Когда в твоём присутствии обижают человека, ты...» зачастую дети неверно объясняют поступки, подменяя одно понятие другим, например, Эдик В., 5 лет раздумывая над указанным предложением, завершил его следующим рассуждением «Я стараюсь быть справедливым. Вообще мы с друзьями очень смелые, поэтому и справедливые. Мы защищаем и охраняем девчонок, малышей из соседней группы». Также дети допускают возможное нарушение правил, аргументируя возможность этого отсутствием взрослого, «когда мама не видит», «если это касается не моего друга». Оценка носит абсолютный характер, дети относят поступок либо к совершенно положительному, либо абсолютно отрицательному.

Таким образом, дети имеют достаточный запас нравственных представлений, что соответствует возрасту 5-7 лет. Однако часто дошкольники затрудняются соотнести нравственные правила с конкретными примерами из повседневности, жизненными ситуациями. По нашему предположению, это объясняется недостаточностью личностного опыта проявления нравственных качеств и совершения поступков. Моральные суждения носят поверхност-

ный, обрывистый характер. Зачастую дети не способны связно сформулировать мысль и объяснить, описать правило, выразить к нему своё отношение.

Проведённое диагностическое исследование позволило нам отнести детей к каждому из уровней сформированности ориентировочной основы:

Высокий – дети имеют запас нравственных представлений, аргументируют и объясняют правила поведения, необходимость их выполнения. Приводят примеры применения нравственных правил в реальной жизнедеятельности, подкрепляя собственным опытом. Оценочные суждения развёрнуты, обоснованы и подкреплены примерами из собственной жизнедеятельности.

Средний – имеют прочный запас нравственных представлений, однако дают неполные содержательные характеристики нравственным понятиям, правилам и качествам. Дают оценки поступкам с помощью взрослого, не способны к развёрнутому, аргументированному нравственному суждению, обоснованию своего выбора, позиции без поддержки со стороны. Приводимые детьми примеры оказываются несвязанными с содержанием описываемого правила.

Низкий – нравственные представления поверхностны, не сопровождаются ясностью и дифференциацией. Оценка сводится к соотносению с понятиями «хорошо/плохо». Дошкольники либо не способны к нравственным суждениям даже с опорой на помощь взрослого, либо нравственные суждения носят искажённый характер. Дети не соотносят знаемые нравственные нормы с их реальным воплощением в жизни.

Процентное соотношение уровней ориентировочной основы у детей 5-7 лет представлено в таблице 6:

Таблица 6

Уровень сформированности ориентировочной основы нравственного поведения

Уровни	Результаты в % соотношении	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа

Низкий	30	33,3
Средний	54	51,7
Высокий	16	15

Следующая группа методик была направлена на изучение эмоционального отношения ребёнка к окружающей действительности, а также уровня сформированности мотивов нравственного поведения, что определяет в нашем исследовании эмоционально-потребностную основу. В целях изучения эмоционального отношения старших дошкольников к нравственным нормам, а также их способности к пониманию, распознаванию эмоционального состояния другого использовалась *модифицированная методика Р.Р. Калининой «Сюжетные картинки»*, дополненная методикой изучения понимания экспрессии А.М. Щетиной (Приложение 8). С целью изучения эмоционального отношения к нравственным нормам в первой серии методики вниманию ребёнка предоставлялся ряд картинок с изображением положительных/отрицательных поступков сверстников, детям предлагалось объяснить и оценить происходящее на картинке. Нам было важно проследить за эмоциональными реакциями и объяснениями дошкольника, особое внимание уделялось оценке адекватности эмоциональных реакций детей на нарушение/следование нравственным нормам. Для изучения степени понимания эмоционального состояния другого, а также умения распознавать причину («подтекст») переживания другого человека нами организована вторая серия методики. В ней вниманию дошкольников предлагался ряд картинок с изображением детей в определённом эмоциональном состоянии. Дошкольнику необходимо было распознать, понять и назвать это состояние, а также ответить на вопрос «Что случилось с этим ребёнком?», то есть определить причину подобной экспрессии.

18% детей экспериментальной группы и 20% контрольной группы подробно аргументировали свой выбор, оценивали происходящее и предлагали способы разрешения представленных конфликтов. Адекватные эмоциональ-

ные реакции на соблюдение норм сопровождались улыбкой, словами и жестами одобрения. Оценке и комментированию безнравственного поступка сопутствовали негативные эмоции, проявление недовольства и возмущения (Соня С., 5 лет «Что же он так не умеет себя вести?!», Стефания Г., 5,5 лет «Как можно не знать такого правила?!», «Разве можно себя так вести?!»), порицание и осуждение. В некоторых случаях дети давали рекомендации героям картинок для их исправления (Маша К., 5 лет «Не надо дожидаться того, что мама попросит тебя о помощи! Надо самому знать, когда ей помочь! Я вот всегда ей сама помогаю, она меня даже не просит!», Витя Т., 6 лет «Ему надо стать добрее!», Катя Б., 6 лет «Просто нужно дружить со всеми!»). Во второй серии методики эта группа детей самостоятельно и правильно определили эмоциональное состояние сверстников и взрослых, объяснили их возможные причины.

42% детей экспериментальной и 40% детей контрольной групп, правильно объясняя происходящее на картинках и подробно объясняя свой выбор, проявляли равнодушие к изображённому на картинке сюжету и нравственным нормам. Например, «Такое бывает», «Мы тоже иногда так делаем и ничего...». В одних случаях их эмоциональные реакции неадекватны, в других – имеют слабовыраженный характер. Данная группа детей не проявляли заинтересованности в дальнейшем обсуждении и анализе картинки. Также дошкольники испытывали затруднения при объяснении эмоционального состояния детей, аргументируя свою позицию словами «Я не знаю из-за чего можно так огорчиться!» (Милана Е., 5,5 лет), «Я не понимаю, что происходит с ним!» (Матвей М., 5 лет). При ориентации на эмоции другого затруднялись в выражении адекватной реакции на это проявление.

Другая группа детей (40% контрольной группы и 40% экспериментальной группы), проявляли некоторые затруднения в описании и объяснении изображённого. Дошкольники, молча, механически и не раздумывая, рассматривали картинки, не сопровождая свой просмотр объяснением, не задавая взрослому вопросов. Дети не включались в обсуждение, эмоциональные

реакции отсутствовали, либо были искажены. На вопрос взрослого «Почему эту картинку ты относишь к группе отрицательных поступков?» дети отвечали «Не знаю!», «Так надо.», «Потому что она относится сюда...», «Мне так захотелось...». Во второй серии эксперимента у этих дошкольников мы отметили значительные затруднения в определении настроения сверстника, дети не могут объяснить его причины. По нашему предположению, подобные трудности связаны с недостаточной ориентацией на другого, отсутствием заинтересованности его состоянием и неумением детей выражать собственные чувства.

Степень ориентации дошкольника на другого в реальной жизнедеятельности исследовалась нами с помощью *опросника А.М. Щетининой «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей»* (Приложение 9). Опросник заполнялся педагогами и представлял собой результат наблюдения за детьми группы. Согласно оценке педагогов только 12% детей экспериментальной и 8,3% детей контрольной группы проявляют активный интерес к состоянию сверстников, эмоционально реагируют и идентифицируют себя с ними. Эта часть детей самостоятельно проявляют содействие и соучастие в деятельности и ситуациях ровесника.

Другая часть детей (36% детей экспериментальной и 40% детей контрольной группы) в подобных ситуациях эмоционально реагируя на переживания другого, активно привлекают внимание взрослого на себя: «А знаете, я знаю, что так делать нельзя и никогда бы так не сделал!» (Маша Р., 5 лет), «А я вот никогда не расстраиваюсь!» (Лев Ч., 5 лет). Это объясняется тем, что, выражая сопереживание и сочувствие, ребёнок тем самым пытается получить одобрение и похвалу со стороны взрослого, укрепить свой положительный образ нравственного Я. Согласно характеристике А.М. Щетининой, это выступает проявлением эгоцентрической эмпатии.

Большая часть дошкольников (52% детей экспериментальной и 51,7% детей контрольной группы) проявляет эмоциональное сочувствие только по побуждению и просьбе взрослого. Дети самостоятельно не проявляют инте-

рес к эмоциональному состоянию сверстников, слабовыраженно реагируют на их переживания.

По результатам *модифицированного варианта методики изучения действенности общественного и личного мотивов Г.А. Урунтаевой* нами выявлялся характер мотивации старших дошкольников, а именно частота проявления личных/общественных мотивов детей (Приложение 10). Методика организовалась с группой детей. Педагог предлагал сделать детям воздушного змея. Сразу после изготовления детям предстояло выбрать: либо подарить его малышам, либо оставить себе. Нами учитывалось количество детей бескорыстно отдавших игрушку – действующих по общественному мотиву, и количество детей, следующих личному мотиву, то есть оставивших игрушку себе. Далее мы сопоставили и оценили действенность личного и общественного мотивов.

Действенность общественного мотива у дошкольников составляла 10% в обеих группах, дети давали чёткую аргументацию своего выбора «Пусть малыши порадуются, а я себе ещё смастерю!» (Гера Б., 6 лет), «Я дарю малышам! Маленьким тоже надо учиться делать такие поделки, пусть посмотрят и постараются сделать такого же змея» (Артём Н., 5,5 лет).

40% экспериментальной и 41,7% контрольной групп детей сомневались при выборе поступка, пытались найти компромиссное решение «Дайте мне ещё бумаги, я смастерю змея для маленьких, а этого оставлю себе!» (Матвей М., 5 лет), «А можно я подарю им что-нибудь другое?» (Денис З., 6 лет). Данная группа детей, либо не смогла сделать выбор, либо ориентировалась на других. К данному уровню мы отнесли также детей, не способных чётко аргументировать и объяснить свой выбор. Эти дети тратили некоторое время на раздумывание, отмечалось неустойчивость действия того или иного мотива. Дети искали поддержки и подкрепления их выбора со стороны взрослого. Примером выступают вопросы: «Ну, а Лёха уже подарил лодочку! Зачем им ещё одна?» (Гриша М., 5,5 лет), «А зачем малышу моя лодочка, он же не сможет её запустить» (Арсений К., 6 лет). Только получив ответ взрослого,

дети могли выбрать то или иное действие. Нами отмечено, что присутствие взрослого оказывало определённое влияние на доминирование мотива в сторону общественного. Этот факт объясняется проявлением желания соответствовать ожиданиям окружающих, выглядеть взрослым, соответствовать статусу старшего дошкольника.

50% детей экспериментальной и 48,3% детей контрольной групп оставляли игрушку у себя, что говорит о доминировании личного мотива.

Результаты диагностического исследования позволили нам отнести детей к каждому из уровней сформированности эмоционально-потребностной основы:

Высокий – дошкольники проявляют яркое эмоциональное отношение к факту нарушения/следования моральной норме, сопровождая оценку аргументами, мотивируют свой выбор. Дошкольники способны к пониманию эмоционального состояния окружающих. Дети понимают причину, «подтекст» эмоционального переживания сверстника. В большей степени руководствуются общественными мотивами, личный мотив преобладает в ситуациях проявления любопытства, личных интересов, что отвечает возрастным особенностям старшего дошкольника. Выбор в сторону общественного мотива совершается легко, без колебаний.

Средний – дети либо проявляют равнодушие, либо эмоциональные реакции носят неявный, невыраженный характер. Способны к мотивированию и аргументации своего эмоционального отношения только при поддержке взрослого. Дети понимают, распознают эмоции другого, но при этом остаются равнодушными к нему, не понимая конкретных потребностей, желаний партнёра. В этой ситуации способны выражать сочувствие с помощью взрослого, по его указанию и поддержке. Не всегда способны к оценке и распознаванию причин эмоционального состояния, что затрудняет поиск необходимых способов реагирования на него. Дети чаще руководствуются общественными мотивом, однако выбор в сторону «пользы для другого, для общего блага» сопровождаются паузами, раздумыванием, ожиданием подсказки со

стороны взрослого, ориентацией на выбор других, что подтверждает волевое самопринуждение и подчинённость альтруистических действий другими мотивами.

Низкий – дети затрудняются в проявлении определённого отношения к нравственным поступкам/проступкам, эмоциональная оценка ситуативна, искажена. Дети не способны к распознаванию эмоционального состояния другого, в ином случае неадекватно реагируют на эмоции окружающих, не проявляют эмоциональный отклик. В основном дети совершают выбор в пользу себя, что свидетельствует о доминировании личного мотива. Дети аргументируют свой выбор, объясняя и ставя на первое место собственные потребности и интересы.

Процентное соотношение уровней эмоционально-потребностной основы у детей 5-7 лет представлено в таблице 7:

Таблица 7

Уровень сформированности эмоционально-потребностной основы нравственного поведения

Уровни	Результаты в % соотношении	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Низкий	52	48,3
Средний	32	38,3
Высокий	16	13,3

Поведенческая основа нравственного поведения детей 5-7 лет оценивалась нами с помощью проведения *игровой методики «Мозаика» Е.О. Смирновой* (Приложение 11). Проведённая методика позволила исследовать практическую освоенность нравственных норм, ориентацию на доброжелательное отношение и интерес ребёнка к сверстнику через проявление соперничества, эмоционального соучастия и деятельного содействия, помощи. Методика проводится с парой детей. Экспериментатор предлагает одному из дошкольников собрать мозаику. В процессе работы ребёнка над заданием за ним

наблюдает сверстник и взрослый. Изначально педагог, комментируя действия ребёнка, даёт негативную оценку его работе – сомневается в правильности его действий, делится с его сверстником своими негативными оценками, подчёркивая, что у его товарища пока всё не получается, ему не удаётся сложить мозаику. При этом особое внимание взрослый уделяет реакции своего собеседника на подобные отрицательные комментарии. Во второй части методики взрослый начинает хвалить ребёнка, выполняющего все задания. И вновь отслеживает реакции наблюдающего ребёнка. После того, как первый дошкольник выполняет задание, к его выполнению выступает другой, то есть дети меняются местами. Необходимо отметить, что перед началом эксперимента педагогом вводится соревновательный мотив: кто быстрее сможет собрать мозаику. Способность к сочувствию и сопереживанию оценивалась нами на основании анализа реакций дошкольника на успехи, неудачи ровесника. Способность к оказанию действенной помощи через эмоциональную вовлечённость в действия сверстника, стремление помочь. Следует подчеркнуть, что нами учитывался тот факт, что вербально дети (по результатам предыдущих методик) выбирают нравственную стратегию поведения в подобных ситуациях: утверждают о необходимости помочь, эмоционально поддержать сверстника. Гораздо важнее для нас было проследить за поведением детей в реальной ситуации.

Полученные экспериментальные данные свидетельствуют о том, что дети 5-7 лет способны к разнообразному проявлению взаимоподдержки и оказанию взаимопомощи. Однако подобные проявления отмечены нами только у 16% детей экспериментальной и у 10% детей контрольной групп. Среди подобных проявлений нами отмечены: дружелюбие к сверстнику, сочувствие его переживаниям, активность в поиске необходимой помощи. Дети стремились к оказанию посильной помощи, давали рекомендации «Попробуй найти деталь по цвету!» (Артём К, 5,5 лет.), «Ещё раз посмотри на картинку!» (Даша Е., 5 лет), сорадовались успехам «Молодец, я знал, что у тебя получится!» (Вася Б., 5,5 лет), «Молодец, очень быстро собрал, наверное быст-

рее чем я!» (Гера Б., 5,5 лет), поддерживали в ситуации неуспеха «Не переживай, у тебя всё равно получится!», «Не расстраивайся, просто она сложная, другую ты соберёшь без проблем!» (Соня С., 5 лет), защищали друзей в момент порицания со стороны взрослого «Вот увидите у неё сейчас получится, она же старается» (Валя М, 6 лет). Дошкольники в доступной для их возраста форме выражали внимание, оказывали помощь при возникновении трудностей, делились, утешали и эмоционально поддерживали в момент огорчения.

Другая группа детей (52% детей экспериментальной и 55% контрольной групп) характеризовалась нейтральным отношением к происходящему. Эмоциональное реагирование детей на действия сверстника и их оценку педагогом не сопровождалось яркими проявлениями. Однако при поддержке педагога дети делали попытки помочь, поддержать.

Большая часть детей (32% детей экспериментальной и 35% контрольной групп) при достаточном осознании эмоций и желаний сверстников, в реальном взаимодействии игнорировали их. По нашим наблюдениям, для таких детей характерно непоследовательное и неустойчивое отношение к сверстнику. В условиях соперничества дошкольники становятся подверженными эмоциям и аффектам, значительно увеличивается число негативного эмоционального реагирования на сверстника, нравственные чувства заметно снижаются, возрастает эгоцентризм. Отрицательными проявлениями выступали насмешки, критика со стороны испытуемых. Дети отказывали друг другу в помощи, несмотря на просьбу, расстраивались по причине успеха сверстника «Ну, вот я так и знал, что ты выиграешь...» (Степан Л., 5 лет), «Лучше бы я тебя опередил» (Витя Б., 6 лет), компенсировали свою неудачу фразами типа «Просто это сейчас у меня не получилось, а так я тоже выигрываю» (Илья И., 5 лет), «Ты начала раньше меня собирать, поэтому и выиграла!» (Эмилия Б., 6 лет). Всяческими способами дети пытались подчеркнуть свои успехи и достоинства «Когда мы только начали, я уже знал, что выиграю, у меня сразу лучше получалось» (Яков М., 5,5 лет), «Ха-ха, я быстрее, я быстрее...» (Лиза Ш., 6 лет). Неадекватная реакция детей на поощрение или порицание со сто-

роны взрослого выражалась согласием с замечаниями и негативной оценкой педагога и огорчением при виде успеха сверстника. К этой группе мы также отнесли детей, пассивно наблюдающих за процессом со стороны, проявляющих безучастие к происходящему. В процессе оценивая взрослым действий ребёнка, эти испытуемые не обращали на это никакого внимания, проявляя полное безразличие.

Наши наблюдения показали, что характер эмоциональной вовлечённости и поддержки во много зависел от характера отношений между детьми, он был основан на симпатии/антипатии к другому. Своим близким друзьям дети помогали и сочувствовали, с тем, с кем не имели тесной эмоциональной связи и сотрудничества не отказывали помощи и были равнодушными к их деятельности.

Говорить о сформированности нравственного поведения можно только в том случае, если оно осуществляется дошкольником самостоятельно, с проявлением активности, инициативности и устойчивости. Данные показатели указывают на сформированность нравственных привычек поведения. Для изучения сформированности нравственных привычек нами использовалась наблюдение за детьми в группе в течение дня на протяжении двух месяцев, основанное на модифицированном варианте *карты проявления самостоятельности и активности А.М. Щетиной* (Приложение 12).

10% детей экспериментальной и 10% детей контрольной групп проявляют достаточную самостоятельность, опираясь на помощь и поддержку взрослого только лишь в сложных, противоречивых и незнакомых ситуациях. Дети активны, их поведение стабильно, что свидетельствует о высоком уровне сформированности нравственных привычек.

К среднему уровню нами отнесено 30% детей экспериментальной и 28,3% детей контрольной групп. Эта категория дошкольников лишь в некоторых случаях проявляют самостоятельность и инициативность. По наблюдениям педагогов это наиболее часто встречающиеся в повседневности детей ситуации (уступить место, помочь в самообслуживании и т.д.). В большин-

стве случаев детям необходима поддержка взрослого, с помощью которой они поступают нравственно.

Дети с низким уровнем сформированности привычек пассивны, проявляют значительные затруднения при выборе поступка, не уверены в своих действиях. Даже при поддержке взрослого дети оказываются не способными к совершению нравственного поступка. Зачастую дошкольники игнорируют помощь и подсказку со стороны, в результате чего бездействуют. Таких детей оказалось 60% экспериментальной и 61,7% контрольной групп.

Нами отмечено, что высокий уровень сформированности нравственных привычек имеют дети, обладающие высоким уровнем сформированности эмоционально-потребностной основы. Это объясняется тем, что эмоциональная вовлечённость в ситуацию другого стимулирует активность и позволяет ориентироваться в наличной ситуации. В ходе наблюдения также было отмечено, что дети с особым желанием и инициативой помогают взрослым и малышам, но не проявляют особой инициативы в этом по отношению к сверстникам. Мы считаем, что причиной этих особенностей выступает стремление дошкольников к позиции «старшего», «главного», а совместная деятельность с авторитетным взрослым доставляет им огромную радость. В то время как помощь ровеснику имеет характер трудового действия. Подтверждение выявленного нами факта мы находим в экспериментальных исследованиях Е.В. Субботского [145]. Учёный указывает на активизацию потребности выполнять те или иные нравственные правила в том случае, если ребёнок берёт на себя роль взрослого, становится в положение педагога. Подобная позиция повышает самооценку ребёнка, чувство собственного достоинства, утверждает его в глазах окружающих и тем самым соблюдение правил доставляет ему огромное удовольствие.

Устойчивость и сформированность нравственных привычек исследовалась нами также по степени и характеру межличностных отношений – овладением способами взаимодействия, умению сотрудничества, совместной игры, умению конструктивно разрешать конфликты. Данные параметры оцени-

вались нами с помощью методики «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной (Приложение 13). Методика проводилась с группой детей (3-4 человека). Вниманию дошкольников представляется коробка с новыми игрушками, среди которых одна особо яркая и привлекательная. Игрушка привлекает внимание каждого из ребёнка, что неизбежно приводит к столкновению интересов и конфликту: дети начинают делить игрушку. Педагог со стороны наблюдает за разрешением сложившейся ситуации, оценивается способность детей к урегулированию, разрешению конфликта, умению совместно выстроить игру.

12% детей экспериментальной и 13,3% детей контрольной групп отличались умением избегания конфликта, либо способностью в сложившейся ситуации конструктивно разрешать его, договариваясь, уступая партнёру. Иногда способ решения дети находили с помощью взрослого, обращались к нему с просьбой «Объясните, пожалуйста, что нужно делиться» (Саша М., 6 лет), «Скажите, что нужно играть по очереди, всем же хочется поиграть с новой игрушкой!» (Вика Ш., 5 лет). Наиболее часто используемыми вариантами разрешения конфликтных ситуаций среди дошкольников явилось: играть по очереди; посчитаться; играть вместе; отдать игрушку тому, кто заметил её первым. Дети легко уступали игрушку, следили за её справедливым распределением: «Надо, чтобы поиграл каждый», «Ты уже играешь долго! Передавай мне!».

46% детей экспериментальной и 45% детей контрольной групп отличались нейтральным отношением к происходящему, инициативу по его разрешению не проявляли, во всём старались уступить, не отстаивая собственных интересов: «Ну, ладно, я потом поиграю. Держи! (отдаёт игрушку)» (Полина Е., 5,5 лет), собственные желания подчиняли интересам других. Только через включение педагога в сложившуюся ситуацию дети могли начать совместную игру, как только взрослый уходил в сторону, игра утрачивала свой смысл, дети теряли интерес к совместной деятельности.

42% детей экспериментальной и 41,7% детей контрольной групп активно провоцировали конфликт, спорили, проявляли негативные эмоции по отношению друг к другу. Дошкольники отказывались учитывать интересы других («Вообще-то я первая увидела игрушку и я хочу с ней сейчас играть!» (Арина А., 5,5 лет). К помощи взрослого дети не прибегали, что приводило к дальнейшему развёртыванию конфликта, проявлениями обиды, агрессивного поведения по отношению друг к другу. В редких случаях наблюдались также попытки ударить, отобрать игрушку силой.

Согласно нашим позициям воспитание нравственного поведения старших дошкольников определяется не внешним воздействием, контролем или принуждением, а личностными внутренними образованиями, среди которых прочное место занимает образ «нравственный Я» [67]. Сформированность образа «нравственный Я» в нашей работе является интегративным показателем устойчивого нравственного поведения. По этой причине следующей задачей нашей диагностической работы стало выявление особенностей сформированности образа «нравственный Я» как показателя отношения к собственным проявлениям и качествам, проявления предпосылок рефлексии, способности к анализу и оценке собственного поведения. Исследование осуществлялось нами с помощью *модифицированного варианта методики «Лесенка» В.Г. Щур* (Приложение 14). Методика проводилась индивидуально, вниманию детей представлялось изображение лесенки со ступеньками. Ребёнку сообщалось, что на самых верхних ступеньках находятся дети, которые всегда выполняют все правила поведения, всем помогают, они добрые, отзывчивые и щедрые. На самых нижних ступеньках располагаются дети, которые никогда не выполняют необходимых правил, отказывают в помощи, они жадные, вредные. Ребёнку предлагалось выбрать ту ступеньку, на которой располагается он сам. С целью раскрытия содержательного представления о себе, причинах своего поведения ребёнку предлагалось ответить на вопросы: «Как ты себя ведёшь?», «Что ты можешь сказать о своих поступках, которые ты совершал в последние дни?», «Как ты чаще всего поступаешь с

другими?», «Как другие оценивают твоё поведение, как его оцениваешь ты?», «Какой ты? Опиши себя!». С целью уточнения адекватности самооценки и образа «нравственный Я» было организовано сопоставление полученных данных с оценкой проявления образа «нравственного Я» у детей воспитателями и психологом. Сравнительный анализ позволил выявить, что в большинстве случаев самооценка завышена, образ Я переоценен, дети затрудняются в сопоставлении собственного реального поведения со шкалой оценки. Следует отметить, что завышенный образ Я является характерной особенностью ребёнка старшего дошкольного возраста и в большинстве случаев является нормой. Гораздо важнее было проследить за способностью ребёнка сопоставлять его со своим реальным поведением. По этой причине у большей части детей оценка носит абстрактный характер и является необоснованной. Оценка педагогов в большинстве случаев расходится с оценкой самих испытуемых. Дети с неустойчивым поведением в своих оценках проявляли крайности – их оценка была либо завышенной, либо заниженной. В большинстве случаев дети оценивали себя высоко даже после нарушения им нормы в предыдущих методиках. Эти данные свидетельствуют об отсутствии, либо недостаточности критичности к собственному поведению. По результатам методики мы могли оценивать степень сформированности внутреннего осознанного образа «Я нравственный» и способность к рефлексии и анализу собственного поведения.

Уровень адекватного оценивания. 8% детей экспериментальной и 10% детей контрольной групп считает большую часть сторон образа «нравственный Я» положительными, однако выделяют отдельные отрицательные качества, чаще всего ориентируясь и ссылаясь на мнение других и свои совершенные в недавнем времени поступки. Аргументация развёрнутая, имеет объяснительный характер «Я смелый, потому что я защищаю свою сестрёнку, могу защитить малыша на прогулке, если его обижают» (Максим А., 6 лет). По результатам оценки экспертов образ Я соответствует реальным проявлениям детей.

Дети с уровнем недифференцированной оценки составляют 42% в экспериментальной и 36,7% в контрольной группе. Дошкольники называют качества с опорой на помощь взрослого, слабо аргументируют оценку, оценивают отдельные качества. По оценке экспертов обозначенный образ «нравственный Я» не всегда соответствует реальному поведению детей. Более того, отмечается вербальное завышение оценки себя, в то время как в реальной ситуации (серии проведённых методик) дети проявляют себя по-иному. Например, «Я очень отзывчивая! Если ребятам нужна помощь, я всегда помогаю!» (Стефания Г., 5,5 лет). Однако, в методике «Мозаика» девочка отказала в помощи своей сверстнице, игнорируя её просьбу о поддержке.

Дошкольники с уровнем искажённого оценивания затрудняются назвать качества даже при поддержке взрослого, не способны объяснить, аргументировать их, подкрепить примерами из своей жизнедеятельности. Оценка характеризуется своей неадекватностью, ситуативностью, дети либо неаргументированно завышают, либо занижают её. Согласно оценке экспертов дети неадекватно оценивают свой образ «нравственный Я». К этой группе отнесено 50% детей экспериментальной и 53,3% детей контрольной групп.

Результаты диагностического исследования позволили нам отнести детей к каждому из уровней сформированности поведенческой основы:

Высокий – нравственное поведение детей находит своё отражение в повседневных делах, игре, деятельности детей. Дети проявляют умение разрешать конфликты, разыскивают справедливое разрешение сложившейся ситуации. Дошкольники адекватно оценивают образ «нравственный Я», развёрнуто обосновывают и аргументируют его с опорой на реальные поступки. Образ «нравственный Я» преимущественно соответствует реальному поведению.

Средний – нравственное поведение ситуативно, игра и деятельность дошкольников не всегда сопровождается нравственным поведением. Нравственное поведение неустойчиво, преимущественно побуждается со стороны. Дети затрудняются в сопоставлении оценки образа нравственный Я с реаль-

ным поведением, способны к аргументации только с помощью взрослого. Детям присуще вербальное завышение образа себя. Обозначенный образ себя не сопровождается реальными проявлениями.

Низкий – поведение неустойчиво, выбор поступков детей зависит от внешних факторов. Нравственные представления редко отражаются в реальном поведении детей, чаще всего побуждаются взрослым. При выборе поступка дети пассивны, ориентированы в большей степени на себя, склонны к игнорированию и нарушению правил. Только при внешнем контроле дети следуют необходимым правилам. Дети склонны к конфликтному поведению, проявляют негативизм и агрессию, не умеют конструктивно разрешать конфликты, отказываются учитывать интересы других. Оценка образа нравственный Я неадекватная, неаргументированная, что проявляется либо её резким завышением, либо занижением.

Процентное соотношение уровней поведенческой основы у детей 5-7 лет представлено в таблице 8:

Таблица 8

Уровень сформированности поведенческой основы нравственного поведения

Уровни	Результаты в % соотношении	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Низкий	58	58,3
Средний	34	31,7
Высокий	8	10

Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили сделать ряд выводов об особенностях нравственного поведения детей 5-7 лет:

- процесс рефлексии собственного поведения представляет для дошкольников особые сложности и трудности и нуждается в сопровождении педагогов;

- проявляется импульсивность, ситуативность поведения;

- преобладает ориентация на собственное Я, свои потребности, чувства и желания (детский эгоцентризм);
- поведение ребёнка в большей степени предопределяет эмоциональное отношение к другому и предпочтения ребёнка (симпатия/антипатия);
- поведения ребёнка опосредуется чаще всего внешними факторами: контролем со стороны, подчинением требуемым правилам, стремлением к получению поощрения/избежания наказания;
- расхождение между вербальным и реальным поведением;
- уже в возрасте 5-7 лет дети способны на подлинно нравственные поступки [82, с. 237].

Результаты констатирующего эксперимента представлены в таблице.

Таблица 9

**Сводная таблица результатов констатирующего эксперимента
Уровней сформированности нравственного поведения детей 5-7 лет
(контрольная и экспериментальная группы)**

Уровни	Группы учащихся в %	
	экспериментальная группа	контрольная группа
Эгоцентрическое поведение	14	13,3
Эмоционально-ситуативное	50	46,7
Функционально-ролевое	26	28,3
Нравственное	10	11,7

Полученные данные представлены в монографических характеристиках старших дошкольников по уровням сформированности нравственного поведения (Приложение 5).

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента показали преобладание эмоционально-ситуативного поведения у детей экспериментальной и контрольной групп, что доказывает факт расхождения вербального и реального поведения детей, ситуативность нравственных суждений и оценки, ориентир на оценку и присутствие взрослого, неустойчивость

нравственных поступков. Также нами отмечено наличие высокого процента детей с эмоционально-ситуативным и функционально-ролевым поведением в разных уровнях групп.

Диагностическое исследование свидетельствует о необходимости организации формирующей работы, направленной на совершенствование процесса воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет.

2.2. Опытно-экспериментальная апробация процесса воспитания нравственного поведения старших дошкольников средствами мультипликационных фильмов

Целью формирующего этапа эксперимента выступила апробация модели воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультипликационных фильмов.

На основании теоретического анализа и обобщения мы предположили, что мультипликационный фильм может выступать в качестве средства нравственного воспитания ребёнка 5-7 лет, если при его просмотре, восприятии, обсуждении со сверстниками и взрослыми возникают условия для усвоения ребёнком нравственных представлений, понятий, норм, отношений, оценок и привычек [85, с.77]. В качестве таких условий, мы выделили ряд взаимосвязанных ситуаций контакта ребёнка с мультипликационным фильмом, целенаправленно создаваемых педагогом с целью усиления и расширения нравственно-эстетического потенциала кинопродукции.

Одной из задач нашей работы на опытно-экспериментальном этапе выступила разработка методики и методических рекомендаций для педагогов дошкольных учреждений по воспитанию нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультфильмов. Для реализации этой задачи с учётом полученных теоретических положений нами разработана и апробирована методика, которая составила основу программы по использованию мультфильмов в нравственном воспитании детей дошкольного возраста «Мультфильмы о главном» [87].

В качестве основы для практической работы с мультфильмом с целью воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет мы использовали основные теоретические положения исследований Ю.Н. Усова, А.В. Фёдорова [158], [163]. Согласно позиции авторов, особое внимание при построении воспитательной работы на основе киноискусства должно быть уделено развитию художественного восприятия, критического мышления, вербального и осознанного осмысления получаемой аудиовизуальной информации, что реализуется посредством организованного просмотра и активного обсуждения кинопроизведений. Восприятие мультфильмов и активная работа с полученной аудиовизуальной информацией, в нашем случае, образов мультфильмов, способствует установлению ассоциативных связей с личным опытом ребёнка, актуализации сопереживания персонажам и автору, образному обобщению происходящего на экране. Построение обсуждения авторы предлагают выстраивать по следующему алгоритму: просмотр кинопроизведения; отбор для работы эпизодов, наиболее ярко демонстрирующих нравственный смысл сюжета с их последующим анализом и обсуждением; выявление авторской концепции, замысла и его оценка; завершение обсуждения «проблемно-проверочными вопросами», позволяющими выявить степень усвоения юными зрителями медиаинформации.

За основу была взята выше предложенная схема, адаптированная и выстроенная с учётом возрастных особенностей и методики работы с детьми старшего дошкольного возраста. Система совместной деятельности детей с взрослым по просмотру мультфильмов разработана также с опорой на исследования Р.Г. Казаковой, Ж.В. Мацкевич, использующих в своей работе мультипликационные фильмы в качестве средства художественно-эстетического развития дошкольников [58]. Формирующий эксперимент был реализован через последовательность ситуаций, условно объединённых в следующие этапы: подготовительный, когнитивный, эмоционально-побудительный, практико-рефлексивный этап. Спецификой построения вышеперечисленных этапов является их существование на протяжении всего процесса воспитания

нравственного поведения детей 5-7 лет, то есть происходит не смена состояний процесса, а включение в него новых, более сложных факторов.

При проектировании алгоритма обсуждения мультфильма в ситуациях в качестве основы мы использовали модель работы с фильмами детей младшего школьного возраста Л.М. Баженовой. Модель предполагает реализацию двух позиций в обсуждении фильма - «от зрителя» и «от автора», которые в процессе работы сочетаются [13]. При обсуждении мультфильма с позиции «от зрителя» необходимо исходить от чувств ребёнка, полученных им в ходе просмотра. В этом случае в обсуждение включаются вопросы типа: «Какие чувства у тебя вызвал мультфильм? Почему?», «В момент какого эпизода тебе было грустно/весело?» и т.д. Обдумывание собственных эмоций побуждает ребёнка вспоминать содержание мультфильма, его эмоциональный строй. Согласно исследованиям Л.М. Баженовой, дети в процессе такого обсуждения и анализа работают над фильмом, следуя от собственных эмоций и переживаний и восприятия мультфильма к автору, авторскому замыслу. Тем самым осуществляется связь чувств и переживаний, личного отношения ребёнка с материалом и содержанием фильма.

Обсуждение в позиции «от автора», в первую очередь, акцентирует внимание детей на само содержание мультфильма, его сюжет, героев. В этой связи наиболее целесообразны вопросы, ориентирующие детей на детальное осмысление и интерпретацию героев, их облика, характера, поступков, действий, причинно-следственных связей. Анализ и воздействие фильма на детей происходит в этом случае по схеме «от автора – к себе» [13, с. 9]. В своей работе мы использовали сочетание двух подходов к обсуждению, так как для нас было важно, чтобы дети не только уяснили причинно-следственные связи и содержание, но и почувствовали эмоциональный строй кинопроизведения. Сочетание двух подходов – понимание себя через авторский замысел, героя через себя составляют основу полноценного восприятия и понимания.

Особое значение в нашем исследовании придавалось организации развивающей среды. На подготовительном этапе эксперимента, в ЧОУ СОШ

«Поколение» детском саду «Разумка» был организован мультклуб, представляющий собой детский кинозал, погружающий дошкольников в мир мультфильма. В комнате, отведённой под создание мультклуба, были созданы условия, позволяющие реализовывать детям свои желания, активно действовать и работать с образами мультипликационных героев. Для самостоятельной деятельности детей был использован набор персонажей мультфильмов, персонажи мультфильмов для настольного театра, шапочки-маски, самодельные мультперсонажи, костюмы в уголке ряженья, диски для просмотра любимых мультфильмов.

Мультфильмы для работы были избраны с учётом разработанных в теоретической части исследования требованиями к отбору кинопродукции. В качестве материала в работе с детьми использовались: советские, современные мультфильмы отечественного производства; зарубежные мультфильмы; обучающие мультфильмы, например «Уроки Тётушки Совы» (Приложение 15). В работу были включены преимущественно короткометражные мультфильмы, однако, нами использовались кинопроизведения, продолжительность которых превышала 10 минут. В этом случае просмотр был разделён на две части, либо организовался предварительный кинопросмотр перед работой. Первоначально нами проведена беседа «Я иду в кинотеатр», направленная на закрепление правил поведения в кинотеатре, воспитания уважительного отношения к другим зрителям. После этой работы организована экскурсия в кинотеатр.

Построение работы с мультфильмом на всех этапах было подчинено общей структуре: первоначально с детьми проводилась подготовительная работа по осознанному восприятию и пониманию мультфильма, затем уже осуществляется переход к реализации других задач. Работа в рамках программы «Мультфильмы о главном» предполагала следующую последовательность работы с мультфильмом:

1. Дети получали приглашение в мультклуб через организацию сюжетно-ролевой игры «Покупка билетов в кино».

2. В мультклубе вместе с педагогом детей ждал мульт-герой, активно взаимодействующий с маленькими зрителями. В нашей работе в качестве героев использованы девочка Нехочуха (образ из серии обучающих мультфильмов «Уроки тётушки Совы») домовёнок Кузя, Лунтик, Смешарики, Зайка-Зазнайка, маленький гном Вася и т.д.).

3. Вступительное слово педагога предшествовало просмотру и было направлено на создание благоприятной атмосферы в группе, способствовало пробуждению мотивации к просмотру, к активному, «думающему» восприятию через постановку проблемных вопросов.

4. Просмотр мультфильма и его обсуждение

5. Игровая, художественная, продуктивная деятельность на основе мультфильмов, ориентированная на реализацию поставленных задач этапа.

6. Итог, рефлексия собственных чувств, мыслей, самого себя.

Экспериментальная работа осуществлялась в рамках реализации образовательной области коммуникативно-личностное развитие, и осуществлялось один раз в неделю (Приложение 16, 17). Определяя время просмотра ребёнком мультфильма при разработке собственной методики, мы ориентировались на требования Всемирной Организации Здравоохранения. Просмотр мультфильмов составлял не более 30 минут в день во второй половине дня.

Работа по данной методике нашла своё отражение и во взаимодействии с родителями. В рамках традиционной для нашего сада «Родительской школы» неоднократно проводились тематические встречи, посвящённые проблемам взаимодействия детей с современной экранной культурой. Как показали результаты проведённой работы, предложенная методика педагогического сопровождения просмотра мультфильма нашла отклик среди родителей, отдельные её элементы стали использоваться ими во время домашних кинопросмотров.

Апробация методики осуществлялась в течение двух лет (2013-2015 г.г.). Участниками формирующего эксперимента стали 110 воспитанников старшей и подготовительной групп детских садов г. Волгограда. 50 воспитанни-

ков ЧОУ СОШ «Поколение» детского сада «Разумка» составили экспериментальную группу, 60 дошкольников МДОУ детский сад общеразвивающего вида № 198 Центрального района г. Волгограда – контрольную.

Подготовительный этап представлен разделом «Такой разный мультфильм!», включает в себя ситуацию сознательного восприятия и понимания мультфильма. На этом этапе основной целью эксперимента выступала подготовка детей к осознанному просмотру и восприятию мультфильма – формированию его медиаграмотности. Цель достигалась в результате решения следующих задач:

- познакомить детей с процессом работы над созданием мультфильма как произведения искусства;
- продемонстрировать и познакомить детей с многообразием мультфильмов (кукольные, рисованные, компьютерные);
- способствовать пониманию смысла событий, происходящих на экране
- развивать умения описания и характеристики персонажей, их поступков и характерологических черт;
- содействовать процессу уяснения ребёнком причинно-следственных связей в сюжете;
- развивать коммуникативные умения: слышать заданный вопрос, давать развёрнутый ответ, проговорить увиденное;
- включение работы с медиаматериалом в различные виды деятельности дошкольника (игровую, театрализованную, исследовательскую, продуктивную и т.д.).

Первоначально нами решалась задача ознакомления детей с мультфильмом, технологией его производства посредством рассказа педагога, демонстрации презентации, проведения экспериментов по созданию «движущихся» рисунков. На этом этапе нами отмечена высокая заинтересованность детей, вступление в активное взаимодействие с педагогом. Дальнейшая работа была ориентирована на знакомство детей с имеющимся многообразием мультфильмов: кукольных, рисованных, компьютерных и выбором одного произ-

ведения для просмотра. В процессе просмотра некоторые из кинопроизведений уже были знакомы детям. Дошкольники делились впечатлениями: «Я знаю этот мультик!» (Серёжа Е., 6 лет), «Я не хочу этот смотреть, я его уже дома видел!» (Святослав А., 5 лет), «Вот этот самый интересный, я знаю точно!» (Валерия Е., 5,5 лет). При этом дети приводили многочисленные аргументы с целью привлечения внимания друзей к определённому фильму («Я тебе сейчас расскажу, как там было интересно!») [81]. После выбора мультфильма дети оправлялись в мультклуб, получая в игровой ситуации билет в кино.

При организации работы мы учитывали факт того, что в большинстве случаев мультфильм для ребенка – развлекательное мероприятие. Переживая удовольствие от восприятия веселых событий, ребенок чаще всего не задумывается о сути и смысле происходящего на экране, о том, что фильм имеет определенный замысел, мораль. В этой ситуации перед нами стояла задача, не снижая уровень интереса и увлечения, побудить дошкольников к пониманию и вербальному представлению сюжета фильма, оценке не только поступков героев, но и высказыванию суждений о фильме в целом и не только на уровне «понравилось - не понравилось», а более развернуто [85, с.77]. Решение поставленных задач осуществлялось в рамках ситуации сознательного восприятия и понимания мультфильма, ориентированной на формирование перцептивных, интерпретационных и оценочных умений, входящих в состав медиаграмотности дошкольника. По окончании просмотра мультфильма, либо фрагмента воспитатель вместе с героем и детьми обсуждали увиденный фрагмент: дети отвечали, анализировали, делились впечатлениями от увиденного. Мульт-герой и педагог активно взаимодействовали с детьми: подсказывали им, пытались поспорить, прокомментировать, задать сложные вопросы по увиденному. В силу особенностей восприятия ребёнка дошкольного возраста при организации подобных ситуаций в качестве основного приёма работы с мультфильмом мы использовали мультипликационные фрагменты через приём «стоп-кадра». Вниманию детей педагог предлагал фрагмент

мультфильма, затем останавливал просмотр на нужном эпизоде и предлагал обсудить и проанализировать увиденное. Мы старались организовать обсуждение таким образом, чтобы оно соответствовало просмотренному, дополняло, расширяло, обобщало полученную информацию. После разрешения всех необходимых вопросов педагог предлагал детям продолжить просмотр мультфильма и при необходимости останавливал его с целью последующего обсуждения и разбора содержания увиденного. Подобный анализ фрагментов мультфильмов в нашем исследовании выступал как необходимая коррекция впечатлений ребёнка, точное их воспроизведение, а также позволял выяснить педагогу, что является наиболее интересным для дошкольников, что вызывает у них вопросы и эмоции.

Мы отметили, что процесс просмотра характеризовался проявлением у детей желания прокомментировать эпизод, дать рекомендацию герою, что свидетельствует об увлечённости детей сюжетом. Первоначально процесс просмотра был сопряжён с рядом трудностей: нами отмечались случаи нарушения правил поведения в мультклубе: дети выкрикивали фразы типа «Ой, мне уже неинтересно!» (Артём К., 6 лет), «Я знаю, что дальше будет, можно уже не смотреть!» (Матвей М., 5,5 лет). Однако постепенно дети учились «правильному» просмотру и приходили к пониманию того, что отношение к увиденному можно высказать после просмотров в ходе общего обсуждения. В ходе формирующего эксперимента нами также наблюдались неадекватные эмоциональные реакции детей на увиденное. В частности, восторг или радость при восприятии печальных или же вполне серьёзных, значимых событий. По нашему предположению, это происходило по причине неумения детей понять истинный смысл и содержание увиденного, соотнести конкретный фрагмент с контекстом всего произведения. Например, при просмотре мультфильма «Приключения Лунтика и его друзей» отрицательные поступки вредных гусениц вызывали у детей смех и иронию, а между тем гусеницы подобным поведением обижали, оскорбляли других героев. В завершение просмотра детям предлагались игры и упражнения, задачей которых было

воспитание «вербального» восприятия. Так, детям предлагалось пересказать сюжет мультфильма с использованием игрушек-персонажей, установить последовательность событий, охарактеризовать главного героя. Далее дети привлекались к выполнению более сложных заданий по анализу и разбору мультфильмов: сформулировать главную мысль мультфильма, дать характеристику поступку, определить причины происходящего. У каждого ребёнка была возможность поделиться с друзьями собственным отношением к увиденному и оценкой мультфильма, героя.

Далее нами организована работа по формированию творческих умений для работы с медиаматериалом. Работа проводилась после небольшого перерыва, в свободное время от занятий, что позволяло детям более полно осмыслить мультфильм не только на основе увиденного, но и на материале обсуждения и сознательного понимания. Детям предлагалось написать продолжение мультфильма, нарисовать любимого персонажа или сюжет, обыграть с помощью игрового материала эпизод, слепить из пластилина главных героев. Подобная творческая деятельность включала медиаматериал в различные виды деятельности ребёнка и позволяла выразить полученные эстетические и эмоциональные впечатления от просмотра кинопроизведения. После нескольких занятий дети с исходным средним и низким уровнем медиаграмотности начинали испытывать потребность в выражении впечатлений от увиденного в рисовании, лепке, игре, театрализованной деятельности («Я сегодня буду рисовать Лунтика!» (Даша Г., 5 лет), «А когда мы пойдём играть в мультфильм?» (Святослав А., 5 лет), «Я уже хочу нарисовать всё, чтобы мама тоже увидела!» (Соня С., 5 лет). Итог просмотра реализовывался через совместные ответы детей на вопросы «Что мы узнали нового?», «Что делали сегодня?», «Какой мультфильм смотрели?», «Что понравилось больше всего?», «Что показалось сложным?». Данный этап позволял подвести итог всей работы, помогал детям осмыслить собственные возможности, трудности и достижения, возникшие в процессе совместной деятельности. Задача педаго-

га на этом этапе состояла также в актуализации интереса и мотивации детей для последующего посещения мультклуба.

В нашем эксперименте мы апробировали несколько вариантов метода продолжения сюжета мультфильма. Педагог ставил перед ребенком задачу составить рассказ, который станет продолжением мультфильма. В этой ситуации перед дошкольником вставала трудная задача: продумать возможное содержание, логически выстроить повествование и пересказать придуманное. Первоначально, с этим заданием справлялись только дети с высоким уровнем развития медиаграмотности и связной речи, ведь подобное задание требовало достаточного словарного запаса, умения вербализировать собственные мысли. К концу эксперимента дети со средним и низким уровнем, накопив определённый опыт работы с мультфильмами, также активно включились в эту работу. Этому способствовала позиция педагога, который всегда поддерживал и приходил на помощь, а также введение разнообразных вариантов подобного метода работы.

Проверялась нами эффективность такого метода как групповое рассказывание сюжета мультфильма. В этом методе активное участие принимал мульт-герой, который любит мультфильмы, но всё время забывает их содержание. Он просил детей пересказать ему сюжет того или иного кинопроизведения. Каждый ребёнок в порядке очереди рассказывал эпизод из мультфильма, следующий ребёнок продолжал повествование. Потом пересказ обсуждался, дети вспоминали пропущенные события и детали. Мы отметили в начале этой работы столкновение с трудностями при установлении причинно-следственных связей, последовательности событий, по этой причине мы стали использовать сюжетные картинки из мультфильма (скриншоты), позволяющие детям следовать логике повествования с опорой на наглядность. По мере углубления в подобную работу, опорные картинки не требовались, дети самостоятельно справлялись с заданием. Особо необходимо отметить, что дошкольники внимательно следили за тем, что и как рассказывают их то-

варищи. При возникновении затруднения, другие дети или мульт-герой приходили на помощь.

Работа по включению воспитателя в детское киновосприятие позволила сделать это восприятие интерактивным, диалогическим и сознательным, а также сформировать медиаграмотность. Как результат мы наблюдали активизацию у детей способности к вербализации аудиовизуальной информации, первоначальных умений критической и аналитической оценки увиденного, установления причинно-следственных связей в сюжете, а также практической работы с медиаматериалом.

Целью **когнитивного этапа** выступила апробация возможностей мультфильма как средства расширения и совершенствования нравственных представлений и оценок дошкольников. Перед нами стояли следующие задачи:

- содействовать обогащению, расширению и углублению нравственных представлений дошкольников;
- способствовать развитию у детей умения определять и выделять нравственное содержание мультфильма, нравственные качества и мотивы поведения героев;
- активизировать проявления личностного отношения к увиденному, оценке;
- актуализировать потребность детей к совместному обсуждению нравственных проблем;
- развитие умения оценки и рефлексии.

Этап представлен в разделе программы «Злой колдун и добрая фея», его основу составляет ситуация выделения нравственного содержания мультфильма и отдельных его эпизодов. В ходе апробации указанной ситуации использовался комплекс мультфильмов нравственного содержания. Просмотр мультфильмов сопровождался беседами, направленными на приобретение детьми нравственных представлений, впечатлений, актуализацию чувств и на проявление личного отношения к происходящему, его оценке. Закрепление и осознание полученных знаний и впечатлений осуществлялось через создание

проблемных ситуаций, игр, бесед, интерактивного обсуждения. Ведущим приёмом обсуждения на этом этапе стала позиция «от автора».

Особо важным для нас было, чтобы за динамикой сюжетной линии фильма ребенок увидел нравственный контекст происходящих событий. Апробация ситуации показала, что нравственный смысл поступков персонажей дети понимали не сразу, в большинстве случаев дошкольники перечисляли, пересказывали действия персонажей, не акцентируя внимания на нравственном смысле происходящего. Нравственные вопросы типа «Что стало причиной такого поведения героя?», «Какой момент мультфильма можно назвать поучительным?», «Какие нравственные качества героя проявляются в эпизоде...?» вызывали у них некоторые затруднения. Так, например, при анализе мультфильма «Осенняя встреча», в качестве основной идеи произведения дети выделяют заботу мальчика о брошенной собаке. Без участия педагога дети не в силах выделить и осознать идейное содержание мультфильма [68]. Именно совместное обсуждение и работа с мультфильмом помогли понять детям нравственный смысл увиденного и разобраться в нравственных аспектах содержания.

Беседа использовалась нами не только для обсуждения мультфильма, его нравственного содержания, но и для подготовки детей к инсценировке, пересказу, творческой работе над сюжетом (воссоздание логики событий, последовательности, плана пересказа, обыгрывания сюжета). После демонстрации мультфильма детям предлагались для обсуждения следующие вопросы: «На кого из героев ты желал бы быть похожим?». Подобные вопросы позволили закрепить нравственные представления, мотивировали к выбору положительной линии поведения, нравственных поступков, к объяснению их значения. В большинстве случаев в мультфильмах показано не только отрицательное поведение героев, его возможные последствия, но и процесс перевоспитания, исправления героем своих поступков. Например, работа с мультфильмом «Высокая горка» (Союзмультфильм, 1951) использована с этой целью. Педагог заострял внимание детей на эмоциональном состоянии глав-

ного героя воробья Чика, когда он остался совсем один. Дети приходили к пониманию возможных последствий несоблюдения элементарного правила «Дружба да братство дороже всякого богатства». Мы отметили понимание дошкольниками необходимости сотрудничества, сплочения, взаимодействия и борьбы с проявлением хвастовства и единоличия.

Просмотр мультфильма «Найда» был посвящен теме «Мы в ответе за тех, кого приручили». Первоначально детям предлагалось поразмышлять, что подразумевают под собою эта фраза. Дети активно приводили примеры из собственного опыта: Илья И., 5,5 лет «Я отвечаю за Ромашку – это мой маленький брат, просто ему нужна моя помощь, он сам ничего пока не умеет делать!», Матвей М., 6,5 лет «Я в ответе за свою собаку Ньюшу, она же моя!». После детям предлагалось нарисовать того, за кого они в ответе и прокомментировать рисунки. При построении подобной работы особо важным для педагога являлось создание и поддержание атмосферы раскрепощенного, доверительного общения, содействия в открытии детьми нравственного содержания беседы. Нами отмечено, что в подобных беседах у детей пробуждалась уверенность в необходимости положительных поступков, в собственных силах и возможностях, дети ориентировались на нравственные правила и стремились к добротворческому поступку.

В ходе беседы педагог незаметно подводил детей к осмыслению того, как изменить сложившуюся ситуацию, как избежать неприятных последствий, какой совет дать персонажу. Размышления детей стимулировал вопрос «Как бы ты поступил на месте героя?». Он позволял ребёнку «перенестись» в ситуацию мультфильма, почувствовать себя мультипликационным героем и найти способ поведения, осуществления поступка, соответствующего нравственной норме. Вопросы «Что вы можете сказать про (имя героя)?», «Как вы можете охарактеризовать персонажа» помогали дошкольникам дать нравственную оценку образу персонажа. В ходе обсуждения мультфильма «Раз – горох, два – горох!» («Союзмультфильм», 1981) дети оценили действия персонажа, объяснили свою оценку: Маша Н., 5,5 лет «Хомяк слишком жадный,

это очень неприятно, жадность может погубить!», Степан Л., 6 лет «Он не понимает, что из-за своей жадности он теряет друзей!». Затем дети дали герою рекомендации по дальнейшему поведению «Надо делиться, уметь договариваться друг с другом».

Более сложная работа возникала в ходе работы с мультипликационными фрагментами через приём решения проблемных ситуаций мультфильма. В своей жизни ребёнок часто сталкивается с ситуациями, требующими выбора поступка, стратегии поведения. С помощью приёма «стоп-кадра» в поле внимания детей оказывался кульминационный момент, нравственный конфликт, который необходимо было разрешить, предложив варианты дальнейшего разворота событий. В этом случае перед нами стояла задача научить детей видеть альтернативные варианты действия и выбирать тот, который в данной ситуации наиболее значим и необходим. Например, в ходе работы над мультфильмом «Пудя» (ТО «Экран», 1990), в сюжете которого перед героями возникала противоречивая ситуация: признаться папе в совершённом отрицательном поступке, либо скрыть его, оставив виноватой любимую собаку. Разрешение ситуации мультфильма вызвало у детей небольшое эмоциональное напряжение. Большинство детей предложили персонажам признать свою вину. Некоторая часть детей попытались оправдать героев, предлагали им компромиссные решения сложившейся ситуации (Милана Е., 6 лет «Нужно постараться исправить свой проступок, например, пришить оторванный кусочек шубы», Соня Ш., 5,5 лет «Я понимаю, как героям было страшно признаться, они боялись, что их поругают и накажут, поэтому я сначала попросила бы, чтобы меня не ругали, а затем во всём бы призналась!», Ульяна К., 6 лет «Бывает сложно признать свою вину, стыдно и неудобно. Я иногда не могу сказать правду. Для меня это очень сложно, но я хочу этому научиться».

Для работы с описанным приёмом дети объединялись в малые группы. В ходе совместного обсуждения они составляли «сценарий» решения конфликтной ситуации. В итоге каждая группа предлагала свой способ разрешения ситуации. Затем детям предлагалось проиграть ситуацию, закрепив при

этом положительную форму поведения. При этом акцент делался на эмоциях и чувствах героев. В ходе принятия игровой роли, дошкольники отождествляли себя с героем, что усиливало раскрытый ими смысл, усиливало вчувствование в смысл нравственных взаимоотношений героев. Проигрывая сюжет в малой группе, дети были объединены совместными переживаниями, получали опыт совместного решения ситуации, совместного поиска выхода из неё.

Расширение этого метода работы осуществлялось с помощью применения проблемных ситуаций, аналогичных событиям из мультфильма. В процессе этой работы, мы столкнулись с тем, что дети дублировали ответы товарищей, поэтому в ходе работы с данным методом, важно было научить дошкольников предлагать собственные варианты развития событий. В процессе решения предложенных ситуаций воспитанники оказывались в ситуации выбора, в котором значимым становился личный опыт детей, их восприятие мира, наиболее приемлемые, знакомые и понятные для них способы взаимодействия с окружающим миром. К концу эксперимента групповое решение и обсуждение проблемных ситуаций расширило и обогатило опыт каждого ребёнка, ведь чем больше ответов и примеров из жизни товарищей слышали дети, тем больше расширялись их представления и знания о нравственных нормах и ситуациях.

Вариантами использования подобного метода выступало предложение ребёнку: согласиться или поспорить с автором сюжета; объяснить причины неправильных, по его мнению, поступков героя; поддержать, оправдать, понять героя [85, с. 77]. Подобные игровые ситуации стимулировали нравственную активность, ведь анализ и обсуждение нравственного смысла, конфликта ситуации предполагало не только нравственную оценку поступка, события, но и выбор дальнейшей стратегии, развития событий. Мультфильм в этой ситуации давал возможность взглянуть на знакомые детям ситуации с новой точки зрения, с учётом смысловой нагрузки кинопроизведения.

В работе были также апробированы игровые приёмы работы с содержанием мультфильма. Согласно К.Н. Поливановой, «... текст мультсериала оказывается достаточно востребованным детьми в современном культурном поле, так как позволяет ребенку примерять на себя различные роли, пробовать себя в различных ситуациях общения и взаимодействия» [123, с. 288]. Мотивирование детей к игре осуществлялось нами с помощью игрушек-персонажей. В своём эксперименте мы использовали результаты исследований вышеперечисленных авторов и предлагали детям на основе сюжета мультфильма развернуть собственную игру. При этом мы учитывали, выделенные А.П. Усовой два типа отношений в игре: реальные и ролевые [159]. Ролевые отношения выстраиваются в соответствии с распределёнными ролями. Реальные отношения представляют собой организационно-деловую сторону игры и отражают взаимодействия детей при распределении ролей, оценку игровых действий сверстника, проявление личного отношения к нему и всему происходящему. Особое внимание мы придавали характеру и особенностям именно этого типа отношений, так он формирует навыки социального общения, организует нравственную практику через столкновение интересов, проявление отношения друг к другу. Подобная взаиморегуляция отношений требует проявления доброжелательности, мягкости, податливости, нахождения компромисса, помощи, отзывчивости.

Работа в рамках ситуации включала в себя апробацию игро-предположений, в рамках которых дети размышляли над альтернативными способами поведения в определённых ситуациях и отвечали на вопрос: «А что если...». Игры позволяли детям установить причинно-следственные связи, помогающие осознать, предугадать возможные последствия поведения для себя и окружающих. На основе сюжетов мультфильмов «Самый большой друг» (Союзмультфильм, 1968), «Пудя» (ТО «Экран», 1990), «Приключения Лунтика и его друзей» (Мельница, 2008), «Непоседа» (Беларусьфильм, 1983) были созданы ситуации, в которых дети должны были выбрать разнообразные варианты поведения и определить возможные последствия, к которым

оно приведёт. Воспитанники активно высказывали предположения, доказывали свою точку зрения, проецировали ситуацию на свой личный опыт, делились впечатлениями и чувствами. Данная работа способствовала совершенствованию аналитических умений: находить и понимать нравственное поведение, анализировать его, соотносить со своей позицией, точкой зрения, потребностями окружающих. Дети самостоятельно приходили к выводам: Влад А., 6,5 лет «Надо рассчитывать на свои силы и не обещать невыполнимого», Софья Я., 6 лет «Лучше не врать, если из-за этого кто-то может пострадать». Воспитатель в этой ситуации занимал позицию, которая заключалась в отсутствии давления на ответы и выбор детей, педагог не торопил их, давая время и поле для размышлений, был открытым к принятию разнообразных точек зрения, вариантов, был эмоционально увлечён обсуждением. По нашим наблюдениям подобная позиция усиливала уверенность и инициативу детей.

Организованная подобным образом работа позволяла уйти педагогу от скучных повествований и рассказов о нравственных нормах, мотивировала детей к активной мыслительной деятельности, рассуждениям, выводам. Как результат, отмечено закрепление нравственных представлений, пробуждение соответствующих чувств и эмоций, осознание значимости нравственного поступка.

Целью **эмоционально-побудительного** этапа выступило продолжение расширения нравственных представлений ребёнка путём их обогащения и сопровождения нравственными чувствами и эмоциями. Работа на этом этапе направлена не только на понимание эмоционального состояния героев, но и на познание собственного эмоционального отношения к поступкам, проявлениям и качествам персонажей, что предопределило доминирование в процессе обсуждения позиции «от зрителя» [67].

В качестве задач выступили:

- усилить и способствовать вербализации эмоциональных реакций на увиденное на экране, на художественные приёмы и средства выразительности мультфильма;

- помочь в понимании детьми мотивов персонажей мультфильма;

- создать атмосферу для формирования чувства общности с окружающими, способности к активному проявлению нравственных чувств (сопереживания, сопереживания) по отношению к другим;

- акцентировать внимание, ориентацию на чувства, желания и эмоциональное состояние другого;

– способствовать проявлению эмоциональной отзывчивости, сочувствия, сопереживания.

Этап представлен разделом «Что мы чувствуем?» и включает в себя ситуацию проявления нравственных чувств. Роль мультипликационных фильмов в нравственном воспитании состоит не только в обогащении нравственных представлений, понятий и отношений старших дошкольников, но и в возможности возникновения особого эмоционально-чувственного проживания ребёнком содержания мультфильма через проникновение во внутренний мир героев, их эмоциональное состояние. Создание подобного рода ситуаций необходимо в силу того, что побуждение ребёнка к проявлению нравственных поступков по отношению к другому должно активизироваться не по указанию взрослого, не по ожиданию от него похвалы, награды, а по причине сформированных у ребёнка нравственных чувств, способности к сопереживанию, понимания его настроения и эмоций. Сформированные нравственные чувства в последующем станут мотивами нравственного поведения детей по отношению к окружающим. Значимой в этой ситуации является позиция педагога, для которого было важным донести до ребёнка не только переживания героя, но и передать своё собственное отношение к происходящему, описать свои чувства и эмоции. Важно отметить, что в выражении этих чувств педагог использовал не только слово, но и мимику, жесты, голос, интонацию, взгляд, весь спектр форм самовыражения человека через невербальный ка-

нал, который лучше «читается», понимается детьми и непосредственно отражает все переживания.

Уже в самом начале эксперимента нами были отмечены повышенная эмоциональная отзывчивость, яркое, внешнее проявление чувств в процессе просмотра. Однако, следует подчеркнуть, что внешние выражения эмоций не всегда точно отражали внутренние процессы, что эмпирически подкрепляют теоретические выводы о преобладании у детей фактической стороны повествования. Например, при просмотре мультфильма «Птичка Тари», на лице детей мы наблюдали сопереживание несчастному крокодилу, на вопрос педагога «Почему вам жаль его?» дети отвечают: «У него же зуб болит» (Маша В., 6 лет), «Он плачет» (Эрик В., 5,5 лет). На самом же деле в этом фрагменте более глубокий смысл – крокодил одинок, у него нет друзей и в трудной ситуации ему совсем некому помочь.

Для решения поставленных задач в качестве основных приёмов нами использовалась работа с отдельными фрагментами мультфильма, сюжетами, где наиболее ярко проявляются эмоции героев; беседы; приём усиления влияния на чувства ребёнка через обращение к его личным чувствам, приём пересказа от лица персонажа, игры-драматизации.

После просмотра мультфильмов мы обсуждали с детьми следующие вопросы: «Какое настроение сопровождало вас во время просмотра мультфильма, его отдельных фрагментов?», «Какие чувства вызывает у вас тот или иной поступок?». В данной ситуации нами использовался приём усиления влияния на чувства ребёнка. Это приём заключался в обращении к личным ощущениям ребёнка («...представь себе, что ты оказался обманутым, обиженным...»). С помощью этого приёма дети получали возможность более точно и ясно испытать и почувствовать переживания другого и прийти к нужным выводам. В ходе подобной коллективной беседы дети были объединены общими переживаниями, что способствовало возникновению особого «эмоционального поля», усиливающего оценку того или иного мультипликационного события, поступка.

Задача определения мотива поступка героя реализовалась нами посредством беседы, направленной на понимание причин происходящего. Детям предлагалось поразмышлять над вопросом «А почему так? Что послужило причиной, мотивом происходящего? Почему герой так поступил?». Мы отметили, что чаще всего дети испытывают значительные трудности при определении мотивов поступков, действий, особенно в процессе просмотра ряда современных мультфильмов. Так, отвечая на вопрос «Почему супергерои борются со злодеями?» наиболее частым ответом является: «Потому что они злые...». За внешней атрибутикой и эффектами неясной остаётся сущность и смысл поступка, а значит и эмоции, переживания остаются вне сознания дошкольника.

Одним из методов работы на этом этапе стало включение механизма дополнения недосмотренного мультфильма посредством использования уже знакомого детям приёма продолжения мультипликационного сюжета. В рамках этой ситуации работа с приёмом была ориентирована на эмоциональном состоянии героев. Дети размышляли, о том, какие эмоциональные состояния будет испытывать герой в зависимости от выбора той или иной стратегии поведения. Применение подобного приёма позволило осуществить запуск механизма эмоционального предвосхищения; совершенствовать способность к пониманию чувств другого, «прочтению»; пробудить нравственные чувства; положительно воспринимать другого.

Согласно нашим наблюдениям, ребёнку недостаточно продемонстрировать мультфильм и описать, показать и проанализировать поступки героев. Для того, чтобы началась работа мысли, эмоций, чувств и переживаний, дошкольник должен быть вовлеченным в конфликт персонажей, должен представить себя на месте героев, в центре событий. На практике это реализовывалось через идентификацию ребёнка с героями посредством моделирования его действий, поступков, вхождения в эмоциональное состояние в организованной после кинопросмотра игре-драматизации. В ходе игры-драматизации ребёнок уподоблялся персонажу, вследствие чего происходило преобразова-

ние мысленного содействия в реальное. Согласно А.В. Запорожцу, если в процессе традиционной игры-драматизации ребёнок учится сопереживанию как таковому, то в ходе уподобления в подобной игре положительному сказочному герою у дошкольника формируется способность к сопереживанию «... с позиций высоких нравственных мотивов» [54, с.98]. Уподобляясь персонажу, дошкольник своим эмоциональным состоянием выражает, по словам учёного, «нормированные, эталонные» переживания. Нами отмечено, что подобное проникновение в эмоциональное состояние персонажа, понимание мотивов его поведения позволяло глубже осмыслить и интерпретировать нравственное содержание мультфильма.

Включение нами в инсценировки костюмов, отличительных деталей персонажей позволяли приблизить образ к реальному, что усиливало погружение ребёнка в роль и чувства героя. В ходе инсценировок в начале экспериментальной работы дети в роли героя говорили от себя, передавая при этом общий смысл, основную суть сюжета, мультипликационного образа. Главной задачей на этом этапе была передача характера, эмоционального состояния персонажей. По этой причине в ходе подготовки внимание уделялось не только нравственной стороне поступка героя, но и его эмоционально-чувственной сфере. В завершение работы в этом направлении дети наряду с содержательным наполнением роли демонстрировали выражение эмоционального состояния героя, его чувств и переживаний.

Нами использовался также приём пересказа сюжета кинопроизведения от лица персонажа. Данный приём помогал детям не только восстановить логику событий, но и глубже проникнуть в суть происходящего с героем, осознать его нравственную позицию, мысли, мотивы, чувства. В процессе такой работы нами было отмечено повышение эмоциональной отзывчивости ребёнка к персонажу, сочувствия и сопереживания.

В ходе апробации ситуации проявления нравственных чувств мы получили подтверждение того, что ребёнок является не пассивным объектом воздействия и восприятия экранного искусства, а активным участником процес-

са содействия происходящему на экране. Дошкольник стремится вмешаться в происходящее, он активно поддерживает одних персонажей, события на экране и противодействует - другим. Например, при восприятии мультфильма «Цветик-семицветик» («Союзмультфильм», 1948) дети притоптывали, комментировали происходящее: «Да хватит уже ворон считать!» (Степан Л., 6 лет), «Скорее придумывай полезное, доброе желание!» (Серёжа Е., 7 лет). После совершения главной героиней Женей доброго поступка дети встали со своих мест закричали «Ура!» и начали аплодировать. Прикрикивая, пытаясь помочь герою, ребёнок осуществляет содействие, т.е. воображаемо становится на место персонажа, сопереживает ему, пытается отследить его действия. Предвосхищая неприятные события в развёртывании сюжета, дети закрывают глаза, либо требуют выключить телевизор. При последующем обсуждении дети предлагают наиболее приемлемый для них вариант развития событий. В этом случае иногда ребёнок перенимает на себя роль режиссёра и предлагает свой ход событий. Например, при восприятии мультфильма «Серая шейка» (Союзмультфильм, 1948 г) дети активно проявляли сочувствие и сопереживание раненой Серой Шейке. Некоторые дети отказывались принимать предлагаемый автором фрагмент, когда уточка остаётся зимовать совсем одна. Дети делились: «Я не хочу, чтобы она оставалась одна, ей должен кто-то помочь!» (Влада В., 5,5 лет), «Уточке холодно и совсем негде плавать! Почему всё так жестоко...» (Илья И., 5,5 лет). «Я хочу, чтобы пришёл добрый человек и спас её или её мама прилетела за ней» (Соня С., 6 лет).

В ходе работы мы отметили, что дети испытывают по отношению к мультипликационным героям чувства, равнозначные тем, которые они испытывают в реальной жизнедеятельности. Несчастью мамонтёнка («Мама для мамонтенка», ТО «Экран», 1981) дети сочувствуют не меньше, чем реальному. По нашим наблюдениям, ребёнок может смотреть один и тот же мультфильм несколько раз, но от этого его эмоции не ослабевают, наоборот, ребёнок глубже проживает сюжет, идентифицирует себя с происходящим, воспринимает героев как знакомых и близких.

К концу апробации этапа нами отмечено, что дети стали активно откликаться на переживания других, стремились к сопереживанию, взаимопониманию и помощи, они стали более открытыми, отзывчивыми. У детей сформировались не только представления и понимание о полярных этических понятиях, но и об соответствующих им эмоциях и чувствах. В качестве показателей эффективности организуемой работы послужили: преобладание у детей доброжелательности, открытости по отношению к окружающим, нейтрализация в поведении агрессивных и враждебных проявлений; доминирование положительных эмоций.

Цель **практико-рефлексивного этапа** состояла в создании условий для приобретения детьми практического опыта совершения нравственных поступков, а также способности к рефлексии и оценке самого себя. В процессе реализации этапа решались следующие задачи:

- познакомить детей с понятием «поступок», посредством демонстрации и последующего анализа поступков персонажей, их последствий и значения в жизни человека;
- способствовать переносу ребёнком опыта проживания сюжетов мультфильма, игровых ситуаций, проигранных ролей в реальное взаимодействие с окружающим миром;
- помочь детям в сопоставлении сюжетов мультфильма с ситуациями из собственной жизни;
- способствовать зарождению начал рефлексии и оценки собственного поведения;
- включать работу с медиаматериалом в различные виды деятельности.

Этап реализовался в разделе «Совершая разные поступки...» через ситуацию сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением и ситуацию переноса моральных установок фильма на собственное поведение.

Работа на этом этапе начиналась с просмотра и обсуждения мультфильма «Волшебный мешочек» («Куйбышевтелефильм», 1975). После рабо-

ты с данным медиаматериалом педагог вводил в группу «сундучок добрых дел» с набором бумажных сердечек. В течение дня на сердечках отмечались все добрые дела, поступки, и эмоции детей. К концу каждого дня педагог с детьми открывал сундучок для обсуждения произошедших событий, совершённых поступков [87, с. 214]. Работа в этом направлении позволяла формировать у детей «образа нравственный Я», начала рефлексии, осознанного понимания собственного поведения, его влияния на окружающих. Апробация этого приёма показала значительные результаты: дети научились осознавать, анализировать свои поступки, поступки сверстников, оценивать и обосновывать своё поведение.

Алгоритм работы на этом этапе предполагал расширение применяемых на предыдущих этапах методов и приёмов, а именно включение накопленных представлений, эмоций, чувств и опыта поведения в реальную жизнедеятельность посредством организации разнообразной деятельности ребёнка (театральной, игровой), а также их переноса во всевозможные формы работы с детьми, самостоятельную и повседневную деятельность воспитанников.

Ситуация сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением помогала установить связь мультфильма с жизненной ситуацией ребёнка, его отношениями в детском саду, что способствовало возникновению «эффекта последствия» - возможности переноса образцов поступков героев на собственную жизнь, пробуждало к попыткам критически оценить и пересмотреть собственное поведение.

Как показали наши наблюдения, любое произведение искусства затрагивает человека, когда он находит в нем «отголоски» своих собственных переживаний, сомнений, поступков. Мы заметили, что обсуждение фильма вызывает интерес у ребенка, когда воспитатель незаметно подводит его к разговору о его собственных друзьях, их поступках, к беседе о нем самом. Апробация этой ситуации позволила установить, что сопоставление этих событий с содержанием фильма подводит ребенка к рефлексии и самооценке своих действий, помогает ему утвердиться или засомневаться в правильности своей

позиции [85, с.78]. Например, обсуждая мультфильм «Приключения Лунтика и его друзей» серию «Как стать другом» («Мельница», 2005) дети рассказывать о своих друзьях начинали, делиться опытом того, как они стали друзьями. Показательными для нашего эксперимента стали рассуждения Саши Д. (6,5 лет) после просмотра серии «Извинились», которая демонстрировала детям факт того, что иногда не бывает достаточно одних извинений, ситуация требует исправления поступка, поведения, отношения к другим. После просмотра кинопроизведения мальчик выглядел расстроенным, в процессе обсуждения увиденного участия не принимал. Следует учесть факт того, что на предыдущих занятиях дошкольник активно участвовал в беседах и отличался своей открытостью и положительной эмоциональностью. На вопрос педагога «Почему ты грустен и задумчив?», в мультклубе мальчик не ответил. Мы преднамеренно не акцентировали пристального внимания на его эмоциональном состоянии, давая тем самым ему время и простор для размышлений. После занятия ребёнок подошёл к педагогу со словами «Я понял... Я тоже так делал!». Саша осознал, что в большинстве случаев его извинения за плохое поведение носят формальный характер, мальчик после извинений продолжает вести себя подобным образом. По дальнейшим наблюдениям педагога этой группы, мальчик действительно, старался подкреплять свои извинения исправлением поступка.

После просмотра мультфильма, отдельных его эпизодов мы предлагали детям проанализировать поступки, качества героя с помощью сравнения. Данная операция позволяла детям реально увидеть себя, свои достоинства и недостатки, ответить на вопросы: «А какой я?», «А я бы смог так поступить?», «Знакома ли мне такая ситуация?», «А был ли в моей жизни подобный случай?», «Какие причины стимулируют меня к такому поведению?» и т.д.. В процессе работы мы пришли к выводу, что следует избегать прямолинейных суждений особенно отрицательного свойства вроде «Ты тоже так поступаешь!», «С тобой случится то же самое, если будешь так себя вести!..». Необходимо, чтобы к оценке своих поступков ребенок пришел сам, для чего

ему можно задать вопрос о том, не ведет ли себя так же кто-то из его знакомых, товарищей, встречал ли он таких людей в жизни, в сказках, в других мультфильмах, книгах и т.п. Как показал опыт, самостоятельность – необходимое условие актуализации нравственного содержания оценки. Оценка заимствованная, повторенная утрачивает свою нравственную ценность. Обращение к собственному опыту ребенка, как показывают наблюдения, эффективно, когда носит характер педагогической поддержки, т.е. поддерживает в нем уверенность в своих силах, положительную самооценку и желание стать «еще лучше!» [85, с. 79].

В самом начале работы с ситуацией мы отметили, что дошкольники способны к оценке чужих поступков и действий, при этом имея достаточные трудности при попытке оценить свои собственные. К концу нашей работы система оценок детей стала более дифференцированной, дошкольники оказались способными проанализировать собственное поведение, чему и способствовала целенаправленная работа с мультфильмом. Сопоставление экранных событий с содержанием фильма подводило детей к рефлексии и самооценке своих действий, помогало ему утвердиться или засомневаться в правильности своей позиции. Также итогом апробации ситуации сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением стал факт того, что дети стали более самостоятельны и активны в оценке действий и поступков как героев мультфильма, так и своих собственных.

Ситуация переноса моральных установок фильма на собственное поведение способствовала переносу ребёнком опыта проживания сюжетов, нравственных смыслов мультфильма в реальные взаимоотношения с окружающими и создавала условия и предпосылки для воспитания привычки нравственного поведения, давала возможность упражнения в нравственных поступках. Чтобы перенести героя на самого себя, ребенок вначале должен сам перенестись, погрузиться в мир героя, безусловно, сочувствовать ему и видеть себя на его месте, вместе с ним искать выход из затруднительного положения [85, с.79]. При этом в его сознании должна стереться грань между

художественной условностью фильма и реальностью. Признаком подобного принятия нравственной установки является то, что дошкольник начинает с друзьями, либо один «играть в героя», который полюбился ему. Мы были свидетелями ситуации, когда ребёнок после работы с мультфильмом «Найда», ориентированным на формирование у детей любви и чувства ответственности за братьев наших меньших с заботой играл с игрушкой-щенком. Следует отметить, что до нашей работы ребёнок не обращал внимания на эту игрушку. Таким образом, ребенок начинает нравственно жить сначала в фильме, потом в игре, потом в реальной жизнедеятельности.

Формирование начального опыта нравственного поведения реализовалось нами первоначально в игре через промеривание ролей и образов персонажей. Выбрав определённую роль, дошкольники подчинялись правилам и характеру поведения выбранного персонажа, пытались вести себя идентично образу. Проигрывание роли, в которой ребёнок подчинён правилам поведения избранного героя позволяло примерить и прочувствовать опыт поведения, переживаний и чувств, которых недостаёт ребёнку в реальной жизнедеятельности. Следует отметить, что в нашем эксперименте мы апробировали проигрывание детьми не только положительных, но и отрицательных образов мультипликационных героев. Например, после просмотра мультфильма «Уроки Тётушки Совы. Мудрые сказки» серия «Твердолобик» (ТО «Маски», 2008) детям предлагалось примерить на себя образ упрямого Твердолобика и в течение заданного времени поступать так, как бы сделал это сам герой: повредничать, отказываться от помощи других, быть одному. После этого детям предлагалось описать свои чувства от вживания в подобный образ и от примеренного поведения. В противовес этой роли детям предлагалось вообразить себя положительным героем - маленьким гномом Васей («Самый маленький гном» - выпуск 1, «Союзмультфильм», 1977) и стать чутким, добрым персонажем, отзывающемся на любые просьбы и необходимости о помощи. После примеривания предложенных ролей дошкольникам предлагалось поразмышлять, кем же быть приятнее. Показательными для нас стали ответы и

рассуждения воспитанников: Марина Б., 6,5 лет «Когда я была Твердолобиком, мне было неприятно, ведь я думала только о себе, друзья для меня ничего не значили, у меня их даже не было!», Сергей Е., 7 лет «Мне понравилось быть Васей – это такое счастье, помогать другим, быть дружелюбным! Хочу и дальше вести себя, как Вася!», Вася Б., 7 лет «Когда я делал хорошие поступки, меня все замечали и все радовались, это очень приятно, а когда я был Твердолобиком, я заметил, что мои поступки были неприятны ребятам, да мне и самому было не очень радостно!». Итогом работы с приёмом игрового примеривания ролей была рефлексия, ориентированная на понимание чувств и переживаний, связанных с принятием на себя положительной/отрицательной роли. Детям предлагалось объяснить поведение персонажа, причины, подтолкнувшие к нему, а затем проанализировать его с точки зрения соответствия нравственным нормам. Как показали наши наблюдения, введение этого игрового приёма позволило укрепить понимание детей в анализе поведения, причин, смыслов. Особо важным для нас было приобщить к этой работе детей со средним и низким уровнем, так как опыт нравственного поведения в игровой деятельности не только проецировал накопленный опыт в новые измененные условия, но и вносил качественные изменения в ориентировочную, эмоционально-потребностную основу поведения (осмысление себя, своих поступков, преобразования своих действий) посредством открытия для себя смысла и значения собственного поведения.

Практическая освоенность нравственных норм и правил осуществлялась посредством поручений педагога, коллективных дел в группе, что позволяло перенести накопленные представления из игровых в реальные. На этом этапе особая роль принадлежала ситуациям, возникающим в ходе непосредственной жизнедеятельности ребёнка. Т.И. Бабаева рассматривает эти ситуации как реально-практические [12]. Для нашей работы эти ситуации ценны тем, что в них ребёнок может применить на практике полученные знания, проявить себя, свои нравственные мотивы и устремления. Особая роль в нашем эксперименте отводилась созданию и апробации целенаправленно организо-

ванных ситуаций, требующих нравственно направленной деятельности детей: помочь воспитателю, малышам из соседней группы, сверстнику и т.д. Подобные ситуации позволяли диагностировать эффективность проведённых занятий с детьми, определять направления дальнейшей работы. Подобные ситуации возникали и организовывались и режимные моменты и в повседневных бытовых ситуациях (одевании, наведении порядка в группе, приёме пищи, общении и т.д.). Как показала работа в этом направлении, возросло стремление детей к добротворческому поступку, дети в реальной практике взаимодействия стали самостоятельно акцентировать внимание на чувствах, эмоциональном состоянии другого. Смена ролевых позиций дошкольников в игре, ориентация ребёнка на чувства и переживания партнёра по игре, ситуация сотрудничества между детьми стали условием формирования ориентации ребёнка на сверстника [109].

В целях накопления дошкольниками опыта нравственного поведения и преодоления расхождения между знаниями и реальными действиями в работе использована организация совместной деятельности детей в условиях игры, трудовой и творческой деятельности, а также в режимных процессах. Так как совместная деятельность требует согласованности, при участии в ней дети получают практический опыт применения нравственных правил и норм. Данная работа осуществлялась нами через создание ситуации и условий для выполнения дошкольниками командной, игровой и творческой деятельности. Позиция педагога в процессе апробации этих методов и приёмов характеризовалась как игровая, сотрудничающая, воспитатель выступал равноправным участником совместных дел. Также он осуществлял необходимую поддержку, а именно корректировал негативные проявления детей, побуждал малоактивных и застенчивых дошкольников к участию в общих делах. Например, после работы с мультфильмами «Кораблик» («Союзмультфильм», 1956) нами была апробирована командная игра, в ходе которой дети должны были совместно соорудить переправу и переплыть на воображаемый дальний берег. В ходе апробации мы заметили, что инициативу по обсуждению и стро и-

тельству переправы берут на себя более активные дети, лидеры-группы. Для того, чтобы участие в игре приняли все, задача по переправе была усложнена педагогом таким образом, что без участия каждого ребёнка переправиться на другой берег стало невозможно. Общие цели помогли детям организовать дружеское взаимодействие, которое помогло им переправиться на дальний берег всем составом. После просмотра мультфильмов «Грибок-теремок» («Союзмультфильм», 1958), «Высокая горка» («Союзмультфильм», 1951) на примере которых дети усвоили ценность и необходимость дружбы, сотрудничества, детям была предложена командная игра «Рукавичка». Дети делились на пары, с ходом эксперимента мы старались организовать их таким образом, чтобы пару составляли дети из высокой/средней уровневой группы и дети из низкой уровневой группы. Дошкольникам предлагались рукавички, которые нужно украсить одинаково, чтобы они составили пару. Детям нужно было сначала обсудить и договориться об узоре, каждый из детей получал одинаковый набор карандашей и элементов для аппликации. Подобная работа предполагала умение договориться, находить общее решение, убедить, оказать помощь, осуществить контроль за выполнением. Большая часть детей сопровождала эту работу позитивным эмоциональным отношением к совместному заданию, эти дети с удовольствием работали в контакте. Другие дети осуществляли совместную работу, но без проявления каких-либо эмоций, обращаясь к сверстнику лишь по необходимости, что ярко демонстрирует наличие детей с функционально-ролевым поведением. Наблюдали мы и негативные эмоции и проявления: споры, желание командовать – взять лидерство и руководство работой в свои руки. В этот момент важна была поддержка педагога, который создавал ситуацию мотивации на развитие сотрудничества («Ребята, я знаю, что вы умеете договариваться, выполнять общее дело, может вы попробуете ещё раз обговорить последовательность работы?»). В целом мы отметили, что дети активно обсуждали работу, взаимодействовали, делились впечатлениями, приходили к общему мнению. Показательными служили высказывания детей: Эмилия Б., 7 лет «Это общее дело,

поэтому давай решим, что сначала наклеим!», Полина М., 6,5 лет «Нам нужно рисовать вместе, а то ничего не получится!», Ярослав А., 6 лет «Мы друзья, поэтому у нас общее дело!», Полина Е., 6,5 лет «Я хочу тебе помочь, чтобы у нас получилось одинаково, можно?».

Апробация использования в ходе эксперимента игр и заданий для совместной деятельности детей позволила воспитать положительную направленность, активность дошкольников в деятельности, предполагающую применение согласованности, уступчивости, совместного обсуждения и принятия решений. У дошкольников сформировались представления о себе, как об участниках общей деятельности, дети стремились к оказанию помощи, ощущали и переживали ответственность за общее дело. Нами отмечено также совершенствование способности оценивать и замечать эмоциональное состояние сверстника: умение делиться, сочувствовать, сопереживать, помогать, что создавало положительную атмосферу сотрудничества и взаимовыручки.

В процессе работы с мультфильмами дети также составляли правила и рекомендации по нравственному поведению. Например, после просмотра мультфильма «Приключения Лунтика и его друзей» («Мельница», 2005) серия «Как стать другом?» дети совместно с педагогом составили практические рекомендации под одноименным названием. Нами отмечено, что дошкольники самостоятельно придумывали и предлагали правила, причём соблюдали они их в большей степени, чем те, которые предлагались со стороны, например, взрослыми. Мы отметили полное принятие правила детьми: Стефания Г., 6,5 лет: «Я хочу иметь много друзей, поэтому эти правила мне пригодятся», Тимофей Д., 6,5 лет: «Пожалуй, эти правила мне пригодятся, ведь я иногда ссорюсь дома с сестрой!» (практические рекомендации «Как разрешить конфликт» на основе мультфильма «Приключения Лунтика и его друзей» («Мельница», 2008) серия «Мирный путь»), Матвей М., 6 лет «Нужно помогать младшим и слабым, и я хочу делать это с помощью вот этих правил!» (практические рекомендации «Как помочь другому» на основе мультфильма

«Подарок для самого слабого» («Союзмультфильм», 1978). После дети делились тем, в каких ситуациях они использовали то или иное правило.

Беседа на тему «Я сам хозяин своего поведения», организованная после просмотра мультфильма «Приключения Лунтика и его друзей», серия «Обещание» («Мельница», 2008) была ориентирована на обогащение представлений о воспитанников о собственном поведении, об ответственности и умении выбирать способ, форму поведения. Дети активно делились своими размышлениями: Артём К., 6,5 л.: «Даже если ты устал и у тебя плохое настроение – надо помогать, делать добрые дела, ведь никто не виноват в том, что ты встал не с той ноги!», Илья И., 6 лет: «Если тебя обидели, надо первым попросить прощение и сделать что-то приятное!», Толя А., 7 лет: «Только я могу решить нужно ли мне так поступить, или не надо!», Вова Ч., 6, лет «Если поступить плохо, то от этого другой человек может быть расстроенным, обиженным или вообще несчастным!». В ходе беседы детям также предлагался для размышления вопрос «Как нравственное, доброе поведение проявляется в жизни, в нашем детском саду?». В рамках работы с мультфильмом «Просто так!» («Союзмультфильм», 1976) каждому ребёнку в течение недели предлагалось сделать доброе дело, которое принесёт радость другому. Задача педагога на этом этапе состояла в оказании содействия в инициативе детям со средним и низким уровнем развития, и необходимой поддержке детям с высоким уровнем.

Мы наблюдали, что при самостоятельном выборе стратегии поведения дети ориентировались на образцы поведения мультипликационных героев (Илья И., 6 лет «Я сегодня как Крошка Енот всем улыбаюсь...», Степан Л., 7 лет «Я хочу подарить тебе эту игру просто так, как в мультфильме, помнишь?»). Также мы отмечали, что дети испытывали чувство удовлетворения и гордости за совершённые ими нравственные поступки. В качестве итога мы отметили формирование у детей привычки нравственного поведения, показателями которой стали повышение самостоятельности и устойчивости нравственных форм поведения, проявление инициативы в совершении добрых

дел, оказание внимания к чувствам и эмоциям окружающих, зачатки рефлексии.

Время для самостоятельных игр на материале мультфильмов мы давали детям сразу после занятия, пока образы и сюжеты были ярки, свежи, сопровождаются эмоциями и чувствами. В нашей практике мы сталкивались со случаями, когда самостоятельная деятельность детей после просмотра кинопроизведения не была связана с обсуждаемой темой и просмотренным мультфильмом. Но в этом случае мы учитывали тот факт, что самостоятельная деятельность – сфера саморазвития дошкольника и увиденное ребёнком на занятии в той или иной степени всё же оказывает своё влияние – на эмоциональный настрой в игре, выбор сюжета, игры, партнёров по игре.

Следует подчеркнуть, что апробация предложенных нами ситуации создают условия для полного, целостного погружения детей в нравственную проблему во всех видах его деятельности, что обеспечивает для ребёнка позицию субъекта в освоении опыта нравственного поведения.

2.3. Динамика процесса развития нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликационных фильмов

Целью контрольного эксперимента являлась проверка эффективности апробации методики воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультипликационных фильмов. Для выявления качественных и количественных изменений уровней нравственного поведения был использован комплекс методик констатирующего этапа эксперимента. Диагностика проводилась с экспериментальной группой в количестве 50 человек и с контрольной группой в количестве 60 человек.

Результаты повторной диагностики сформированности медиаграмотности представлены в таблице 10.

Уровень сформированности медиаграмотности детей 5-7 лет

Уровни	Результаты в % соотношении	
	экспериментальная группа	контрольная группа
Фрагментарный	2	33,3
Констатирующий	22	50
Концептуальный	76	16,7

У детей экспериментальной группы в отличие от детей контрольной группы отмечается более высокий показатель сформированности способностей к полноценному восприятию и пониманию мультфильмов. Дошкольники экспериментальной группы научились не только устанавливать причинно-следственные связи в сюжете, характеризовать персонажей, но и развёрнуто давать оценку происходящему на экране, рассуждать и описывать эмоциональное состояние с позиции героя, что свидетельствует о способности детей к первоначальному вживанию в образ. Следует отметить, что просмотр мультфильма у детей обеих групп сопровождался полной эмоциональной вовлечённостью в происходящее. Однако, дошкольники контрольной группы затруднялись вербализировать, аргументировать свои эмоциональные проявления и реакции. Сложности вызывало также предложение педагога осуществить перенос и сопоставление увиденного с личным опытом. Дошкольники экспериментальной группы в самостоятельной беседе и обсуждении выделяли главную идею, замысел мультфильма. Сюжеты и образы мультфильма успешно переносились детьми в другие виды деятельности и находили своё продолжение в игре, рисовании, лепке и общении детей. Дети контрольной группы особое внимание уделяли событийной, повествовательной стороне мультфильма и затруднялись при попытке включения медиаматериала в другие виды жизнедеятельности.

Результаты исследования позволяют констатировать динамику формирования медиаграмотности у детей экспериментальной группы.

Итоги повторной диагностики сформированности ориентировочной основы нравственного поведения представлены в таблице 11.

Таблица 11

Уровень сформированности ориентировочной основы нравственного поведения

Уровни	Результаты в % соотношении	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Низкий	6	20
Средний	22	60
Высокий	72	20

При анализе качественных изменений мы получили данные, согласно которым у детей контрольной группы результаты остались прежними. В экспериментальных группах напротив, уровень сформированности ориентировочной основы значительно возрос. У детей углубилось, расширилось содержание нравственных представлений, суждений и оценок. Большинство детей знают и используют в активном словаре слова, обозначающие нравственные качества и понятия и их антиподы. Например, «Мальчик должен быть честным и смелым, поэтому он всегда говорит правду и приходит на помощь...» (Максим А., 7 л.), «Моя подруга очень отзывчивая и добрая, поэтому её много друзей, ведь она всегда всем помогает, делится всем, что у неё есть и вообще у неё всегда хорошее настроение!» (Даша Г., 6,5 л.). Также дошкольники демонстрируют эмоциональные проявления как собственный отклик на происходящее вокруг, в речи выстраивают логические цепочки, устанавливают причинно-следственные связи между событиями и их личной оценкой: «Если девочка признается, она будет большой умницей, так честно и нужно поступать! Мне будет приятно, если в этой истории всё так завершится!» (Валерия Е., 7 л.), «Мне не нравится, когда кто-то спорит, я не хочу, чтобы спор мальчиков продолжался, ведь спор ни к чему хорошему не приводит!» (Толя А., 7 л.).

У детей, относящихся к низкому уровню расширились представления о нравственных качествах, дети научились приводить примеры их проявления, давать оценку поступкам, рассуждать на нравственные темы. Однако, этот процесс всё ещё требовал определённой поддержки педагога, дети по-прежнему ориентировались на позицию авторитетных сверстников и значимого взрослого, трудности вызывали предложения соотнести описываемое качество с собственным опытом. Нравственные суждения некоторых детей основывались на образах и событиях просмотренных мультфильмов. Например, Илья И., 6 лет «Доброжелательный... это такой же добрый, дружелюбный, улыбчивый, как Крошка Енот в конце мультфильма!», «Трусливым быть не очень хорошо, это значит бояться всего и быть слабым! Вы же помните, Бегемота из мультфильма «Самый большой друг»? он был очень трусливым, мне его даже жалко! Из-за своей трусливости он не смог помочь в трудную минуту девочке!» (Алёша Д., 6,5 лет).

Дети с исходным средним уровнем самостоятельно выстраивали свои нравственные суждения, опирались на примеры из собственного опыта: Марина Б., 7 лет «В моей жизни был такой же случай!», Соня С. 6,5 лет «Наверное, я тоже бываю ленивой! Иногда мне трудно себя заставить что-то сделать!». Рассуждения детей исходного высокого уровня характеризовались своей обобщённостью, аргументированностью и яркими примерами, как из личного опыта, так и ситуациями мультфильма, оценка детей стала более развёрнутой. Также нами отмечен рост самостоятельных суждений, стремления и интереса к различным нравственным проявлениям, качествам, ситуациям и поступкам, желание находить и анализировать проявления нравственности в собственной жизни и жизни окружающих.

Полученные данные свидетельствуют о динамике сформированности ориентировочной основы у детей экспериментальной группы.

Количественные данные повторной диагностики эмоционально-потребностной основы представлены в таблице 12.

**Уровень сформированности эмоционально-потребностной основы
нравственного поведения**

Уровни	Результаты в % соотношении	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Низкий	12	43,3
Средний	34	41,7
Высокий	54	15

Как показало диагностическое исследование, дети обеих групп понимают эмоциональное состояние другого, однако дошкольники контрольной группы затрудняются выделить причину переживаний другого, для этого им по-прежнему необходима помощь педагога. В поведении преобладают личные мотивы, дети ориентируются на сверстников, проявляют интерес к их эмоциональному состоянию, но при этом отсутствует активность по проявлению эмоциональной отзывчивости к переживаниям другого: попытка помочь, выяснить причину, найти совместный выход из сложившейся ситуации, то есть дети бездействуют. Способность детей осознавать, передавать и понимать эмоциональное состояние проявляется только в конкретных ситуациях, являющихся наиболее интересными и значимыми для ребёнка.

В экспериментальной группе отмечаются более высокие показатели. В оценке той или иной ситуации дети эмоционально проявляют своё отношение к происходящему, принимают эмоциональные реакции окружающих, пытаются понять, объяснить их и предложить свою помощь. В целом, следует отметить высокий рост эмоциональных переживаний за результаты общего дела, за дело другого, проявление сорадости за успехи окружающих, что свидетельствует об ориентации на другого, его потребности и результаты действий. Также дети ориентируются на сверстников при выборе стратегии поведения, что подтверждается их стремлением согласовать действия со сверстником, спросить мнения другого, предложить свою помощь и т.д.

Также дети научились анализировать и предвидеть возможные результаты своих поступков и эмоциональной реакции окружающих на них. Всё чаще дошкольники при выборе стратегии поведения ориентируются на потребности коллектива, другого ребёнка, что демонстрирует преобладание ориентации на общественный мотив. Например, при выборе поступка в сторону соблюдения нравственной нормы, дети в диагностическом эксперименте смогли отказаться от личных мотивов. Например: «Лучше я поступлю хорошо, а награды ещё будут!» (Лёва Ч., 6,5 лет), «Пусть другие дети тоже порадуются, не мне же одному всё должно доставаться!» (Алёша Д., 7 лет).

Количественные и качественные результаты позволяют говорить о положительной динамике в формировании эмоционально-потребностной основы у детей экспериментальной группы.

Повторное диагностическое исследование поведенческой основы поведения позволило получить следующие результаты (таблица 13):

Таблица 13

Уровень сформированности поведенческой основы нравственного поведения

Уровни	Результаты в % соотношении	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Низкий	14	45
Средний	38	38,3
Высокий	48	16,7

Следует отметить, что в обеих группах снизилось количество импульсивных, произвольных действий и поступков. В остальном полученные данные диагностирования детей контрольной группы на этом этапе практически соответствуют констатирующему. В контрольных группах по-прежнему отмечаются трудности в переносе нравственных норм в игру и повседневную жизнедеятельность. Чаще всего в играх и прочей деятельности дети не считаются с интересами, желаниями сверстников, настаивая на сво-

ём. Также дошкольники оказались неготовыми к выполнению совместной деятельности, они не принимали общей цели, не могли договориться, провоцировали конфликт. Большая часть детей, зная нормы организованного взаимодействия, могла их нарушать. Однако присутствие педагога оказывало влияние на дошкольников, ориентируясь на взрослого, дети, вопреки своим желаниям и мотивам совершали нравственные поступки. Поведение детей этой группы ситуативно, зависит от внешних обстоятельств и условий, контроля со стороны. Эти факты свидетельствуют об отсутствии способности самостоятельного выбора поступка, устойчивости нравственных форм поведения. Оценка собственного поведения неаргументированная, что проявляется либо резким завышением, либо занижением образа нравственный Я и не соответствует реальному поведению. Обосновать указанный образ дети могут только с помощью взрослого.

У детей экспериментальной группы оказались сформированными умение проявления в повседневном поведении, в игровых и жизненных ситуациях нравственного поведения, основанного на ориентации и уважении к другому человеку. Дети активно демонстрировали умение самостоятельно выбирать целевые и смысловые установки для собственных действий и поступков, способность воспринимать и оценивать последствия собственного поведения. Дошкольники адекватно оценивают образ «нравственный Я», обосновывая и аргументируя его с опорой на реальные поступки, что обеспечивает его соответствие реальному поведению.

Таким образом, можно сделать вывод, что поведение детей рассматриваемой группы основано преимущественно на доброжелательном отношении к окружающим, ориентации на другого, дети активно демонстрируют нравственное поведение при построении взаимоотношений с другими («Давай нарисуем, как ты хотела, а раскрасим, как я придумала...» (Софья С., 7 л.), «Посмотри, если мы делимся деталями, мы делаем быстрее...» (Эрик В., 6,5 л.). Однако у небольшого процента детей даже экспериментальной группы всё же существуют незначительные трудности при организации взаимодей-

ствия со сверстниками. Причиной и объяснением этого являются, скорее всего, индивидуальные и личностные особенности детей, как например, повышенная эмоциональность, малообщительность, стремление ребёнка к уединению, неучастию в совместных формах работы и т.д.

Результаты наблюдения, проведённые в целях диагностирования после формирующего этапа работы, показали увеличение проявления привычки нравственного поведения у старших дошкольников: рост инициативы в совершении нравственно направленных дел, помощи другому, исполнение не только своих поручений, но и содействия в выполнении обязанностей других., разрешение конфликтов и спорных ситуаций мирным путём. В группе доминирует атмосфера взаимопомощи, поддержки и сотрудничества, совместного преодоления конфликтов и трудностей.

Таким образом, по результатам контрольного эксперимента мы можем констатировать качественные и количественные изменения всех регулятивных основ нравственного поведения в результате проведённой формирующей работы (Таблица 14).

Таблица 14

Количественный анализ динамики сформированности составляющих нравственного поведения детей 5-7 лет (%)

Уровень нравственного поведения	Ориентировочная основа		Эмоционально-потребностная основа		Поведенческая основа	
	Эксп. группа	Контр. группа	Эксп. группа	Контр. группа	Эксп. группа	Контр. группа
Низкий	6	20	12	43,3	14	45
Средний	22	60	34	41,7	38	38,3
Высокий	72	20	54	15	48	16,7

В ходе анализа опытно-экспериментальной работы можно констатировать, что для контрольной группы уровень сформированности нравственного поведения характеризуется преобладанием эмоционально-ситуативного и функционально-ролевого поведения. У детей накоплен определённый запас нравственных представлений. Интерес к нравственным нормам и правилам носит ситуативный и неустойчивый характер. Дошкольники могут оценивать ситуацию на основе сходного примера, но не всегда способны дать самостоятельную оценку незнакомой ситуации. Нравственные нормы и эталоны освоены, но воспитанники не всегда понимают их значения для взаимоотношений людей. Активность во взаимодействии с окружающими в целом положительно направленная. Дети знают правила взаимодействия, однако в ряде ситуаций могут их нарушать. Под руководством взрослого делают попытки обосновать и оценить своё поведение.

В экспериментальной группе сформированность нравственного поведения характеризуется в основном личностно-смысловым уровнем поведения. В результате эксперимента дети проявили способность самостоятельно ориентироваться в нравственных нормах и правилах, выбирать и определять собственную стратегию поведения. Дошкольники имеют представления о нравственных нормах и эталонах, руководствуются ими в своей жизнедеятельности. Также дети логически обосновывают выводы из разнообразных ситуаций, применяют их в собственном поведении, перенося в практическую деятельность. Дошкольники легко контактируют со взрослыми и сверстниками, демонстрируют умение выслушать собеседника, согласовать с ним свои идеи и предложения, способны уступить, убедить, оказать помощь. Также отмечается способность детей к оценке и стремление к анализу личного поведения.

Сравнительная характеристика результатов констатирующего и контрольного этапа проведённого эксперимента демонстрирует результаты формирующей работы (таблица 15):

Динамика сформированности составляющих нравственного поведения детей экспериментальной группы (%)

Уровень нравственного поведения	Ориентировочная основа		Эмоционально-потребностная основа		Поведенческая основа	
	Начало эксп.	Конец эксп.	Начало эксп.	Конец эксп.	Начало эксп.	Конец эксп.
Низкий	30	6	52	12	58	14
Средний	54	22	32	34	34	38
Высокий	16	72	16	54	8	48

Результаты контрольного эксперимента представлены в таблице 16.

Таблица 16

Сводная таблица результатов контрольного эксперимента уровней сформированности нравственного поведения детей 5-7 лет (контрольная и экспериментальная группы)

Уровни	Группы учащихся в %	
	экспериментальная группа	контрольная группа
Эгоцентрическое поведение	-	16,7
Эмоционально-ситуативное	14	31,7
Функционально-ролевое	34	30
Личностно-смысловое	52	21,7

Таким образом, контрольный эксперимент подтвердил наличие результативности предложенной нами методики педагогического сопровождения просмотра мультфильма с целью воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет. Модель воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультфильмов экспериментально подтверждена.

Выводы второй главы

Представленные второй главе исследования результаты позволяют сделать следующие выводы:

1. Разработанная система диагностических методик позволила раскрыть исходный уровень нравственного поведения детей 5-7 лет. Результаты констатирующего исследования показали преобладание эмоционально-ситуативного и функционально-ролевого уровня нравственного поведения.

2. Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили сделать ряд выводов об особенностях нравственного поведения детей 5-7 лет:

- сложность процесса рефлексии и оценки собственного поведения, что требует сопровождения педагогов;

- импульсивность, ситуативность поведения;

- преобладание ориентации на собственное Я, свои потребности, чувства и желания (детский эгоцентризм);

- поведение ребёнка в большей степени предопределяет эмоциональное отношение к другому и предпочтения ребёнка (симпатия/антипатия);

- опосредование поведения ребёнка внешними факторами: контролем со стороны, подчинением требуемым правилам, стремлением к получению поощрения/избежания наказания;

- расхождение между вербальным и реальным поведением.

- уже в возрасте 5-7 лет дети способны на подлинно нравственные поступки.

3. Опытнo-экспериментальной работа подразумевала апробацию предложенной методики воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультфильмов и представляла собой реализацию следующих этапов: *подготовительный этап* (раздел «Такой разный мультфильм!») - включал в себя ситуацию сознательного восприятия и понимания мультфильма. На этом этапе основной целью эксперимента выступала подготовка детей к осознанному просмотру и восприятию мультфильма – формированию его медиаграмотности. *Когнитивный этап* (раздел «Злой колдун и доб-

рая фея») - основу составила ситуация выделения нравственного содержания мультфильма и отдельных его эпизодов. Задачей реализации этой ситуации выступила апробация возможностей мультфильма как средства расширения и совершенствования нравственных представлений и оценок дошкольников. *Эмоционально-побудительный этап* (раздел «Что мы чувствуем?») был направлен на продолжение расширения нравственных представлений ребёнка путём их обогащения и сопровождения нравственными чувствами и эмоциями. Этап включал в себя ситуацию проявления нравственных чувств. *Практико-рефлексивный этап* (раздел «Совершая разные поступки...») – состоял в создании условий для приобретения детьми практического опыта совершения нравственных поступков, а также способности к рефлексии и оценке самого себя. Этап реализовался через ситуацию сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением и ситуацию переноса моральных установок фильма на собственное поведение.

4. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента показал положительную динамику по каждой составляющей и по уровню нравственного поведения в целом, что подтверждает эффективность предложенной методики.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведённого нами исследования показали эффективность процесса воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультипликационных фильмов, о чём свидетельствует решение поставленных задач.

В процессе теоретического анализа и обобщения существующих исследований, а также результатов собственной опытно-экспериментальной работы мы определили *сущностные и содержательные характеристики нравственного поведения детей 5-7 лет*.

Выделенные на основе анализа и обобщения литературы основные черты и особенности нравственного поведения: активность; проявление гуманного отношения к другим; проявление нравственных чувств; отсутствие внешнего контроля; отсутствие притязаний на похвалу, награду; наличие широкого спектра, как сознательных поступков и действий, так и спонтанно возникающих, бессознательных реакций; легли в основу его определения в нашем исследовании. В рамках нашего исследования *нравственное поведение* выступает как апробированная в собственной практике ребёнка совокупность сознательных добровольных действительно-поступочных, преднамеренных и спонтанных проявлений и реакций по отношению к окружающим, основанная на готовности действовать во благо другого человека.

Регулятивными основами нравственного поведения детей 5-7 лет выступают: *ориентировочная основа* как совокупность нравственных представлений и понятий, накопленных в процессе освоения и знакомства с нормами морали и нравственными категориями, а также сформированные на их основе нравственных суждений и оценок; *эмоционально-потребностная основа* как комплекс мотивов, нравственных потребностей и убеждений дошкольника, отражающих проявление его отношения к происходящему, к окружающей действительности посредством комплекса нравственных чувств и эмоций; *поведенческая основа* как способность и готовность ребёнка к активным дей-

ствиям, поступкам и проявлениям во благо других, отвечающие требованиям нравственных норм.

Мультипликационный фильм рассматривается в нашем исследовании как произведение искусства, отображающее образное представление окружающего мира, как предметного, так и социального. На основе искусствоведческой и психологической литературы нами выделены особенности и потенциальные преимущества мультфильма, позволяющие ему выступать в качестве средства воспитания нравственного поведения. Среди таковых нами выделены: смешение фантастического и реального, метафоричность представленных художественных образов, яркость и выразительность образов, простота доступность сюжета, идентичность сюжетной линии личному опыту и жизни дошкольника, наличие нравственных замыслов и идей содержания мультфильмов. Мультфильм как произведение искусства за счет своей метафоричности и схватывания целостного образа углубляет возможности и расширяет границы используемых педагогом методов и приёмов воспитания нравственного поведения.

На основе анализа психолого-педагогических исследований и собственных наблюдений нами были выявлены особенности просмотра и восприятия детьми 5-7 лет мультфильмов, вызывающие трудности и неумение дошкольника самостоятельно полноценно воспринять и осмыслить кинопроизведение. Необходимость решения проблемы повышения качества восприятия и понимания ребёнком мультфильма предопределила введение в наше исследование понятия медиаграмотность, описывающее работу мысли ребёнка при восприятии им многоплановых образов, связей и смыслов экранных искусств.

Многообразие существующей мультиндустрии требует педагогически обоснованного отбора качественных произведений, что является залогом их положительного воздействия. Отбор мультфильмов для исследовательской работы осуществлялся нами с учётом особенностей развития детей старшего дошкольного возраста и целями настоящего исследования и предполагал вы-

явление соответствия мультфильма следующим требованиям: *требования к зрительному ряду (видеоряду); требования к звуковому ряду (аудиоряду); требования к сюжетной линии; требования к образу персонажей мультфильма; требования к нравственной проблематике фильма.* По нашему предположению, мультипликационный фильм, соответствующий перечисленным выше критериям может выступать в качестве средства воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет и оказывать влияние на воспитании каждой из составляющих основ этого процесса.

С целью выявления *уровней сформированности нравственного поведения детей 5-7 лет* нами были выделены критерии и показатели оценки: знание и понимание основных этических понятий, правил, норм, качеств (знание эталонов «хорошего/плохого, доброго/злого», нравственных моделей поведения; полнота и обоснование нравственных представлений), сформированность нравственных суждений и оценок (оценка нравственных поступков в собственном поведении и поведении окружающих людей; способность к анализу, формированию мыслей и рассуждений о нравственных нормах, конфликтах и поступках), сформированность нравственных чувств и социальных эмоций (степень эмоционального отношения к нравственным нормам; способность к пониманию и распознаванию эмоционального состояния другого; умение раскрывать причину, «подтекст» переживания другого), степень ориентации на другого (умение правильно и адекватно реагировать на эмоциональное состояние другого; ориентация на благо и доброжелательное отношение к другому; эмоциональная отзывчивость к переживаниям, трудностям другого), уровень нравственной мотивации (готовность к нравственному поступку, способность к моральному выбору; соотношение личного и общественного мотивов), соотношение нравственных представлений и реального поведения (практическая освоенность нравственных норм, деятельная доброта как отражение нравственности в игре и повседневной жизнедеятельности), сформированность нравственных привычек (самостоятельность в выборе поступка и стратегии поведения; устойчивость проявления нравственных форм

поведения, умение разрешать конфликтные ситуации), способность к рефлексии и анализу собственного поведения (оценка образа «Я нравственный»).

На основе выделенных критериев и показателей с учётом психологических особенностей поведения и нравственного развития детей старшего дошкольного возраста представлены уровни нравственного поведения: *уровень эгоцентрического поведения* – поведение ребёнка обуславливается детским эгоцентризмом, прагматическими и ситуативными смыслами; *уровень эмоционально-ситуативного поведения* – поведение определяется характером личных взаимоотношений, эмоциональными связями и предпочтениями, выстроенными на основе симпатий/антипатий, по этой причине нравственное поведение носит неустойчивый, ситуативный характер; *уровень функционально-ролевого поведения* – выполнение ребёнком необходимых правил, требуемых норм как носителя определённой роли, поведение носит формальный характер, так как в основе лежит ситуация долженствования, поступок исполнен по чувству долга, но расходится с личными целями и устремлениями ребёнка. Ребёнок выполняет правила поведения в определённых ситуациях, зависящих от разнообразных факторов: ситуации, личной выгоды, перспективы наказания/ поощрения, контроле со стороны. Целью поступка в этом случае становятся избежание нежелательных последствий, отрицательных эмоций и переживаний; *уровень личностно-смыслового поведения* – зарождается в ходе совместной деятельности, в основе мотив – значимый другой, отражает реальное бескорыстное взаимодействие детей, независимо от эмоциональных связей, предпочтений, характера ситуаций, контроля со стороны. Дети совершают нравственные поступки в разнообразных жизненных ситуациях, способны к нравственному поступку в незнакомых, нестандартных, неконтролируемых взрослым ситуациях, что свидетельствует о начале формирования личностно-смыслового отношения ребёнка к нравственным нормам и поступкам.

Главной формой организации деятельности детей в рамках нашего исследования стала ситуация, имеющая место быть как в совместной с взрослым, так и в самостоятельной деятельности старших дошкольников. Основанием для выбора данной формы послужила возможность использования в педагогическом процессе не только специально спроектированного и подготовленного взаимодействия педагога с детьми, но и использование для достижения цели исследования спонтанно возникающих жизненных ситуаций и нравственных конфликтов.

Ситуация в контексте нашего исследования представляет собой специально организованную, либо стихийно возникающую и используемую педагогом совокупность обстоятельств, ориентированных на решение задач нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Ситуация создаёт ряд возможностей для активизации у ребёнка определённых переживаний чувств и размышлений. Ситуация в нашей работе включена непосредственную образовательную деятельность, режимные моменты, а также во весь спектр видов деятельности детей: самостоятельную, игровую, творческую, исследовательскую и т.д.

Основу нашей методики составляет поэтапное построение воспитательного процесса, включающее в себя сознательно организованные, либо стихийно возникающие ситуации: ситуация сознательного восприятия и понимания мультфильма, ситуация выделения нравственного содержания мультфильма или отдельных его эпизодов; ситуация актуализации и проявления нравственных чувств; ситуация сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением; ситуация переноса моральных установок фильма на собственное поведение. Подобное построение основывается на механизмах интериоризации и соответствуют следующей логике: через понимание и осознание нравственных норм, образцов поведения посредством эмоционального проживания отображённого на экране и активизации чувств и к их последующему принятию в качестве нравственных образцов поведения в реальной жизнедеятельности. Предложенная модель лег-

ла в основу программы воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет «Мультфильмы о главном».

Разработанная модель процесса воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультипликационных фильмов выступила основой для отбора диагностических методик, ориентированных на выявление исходного уровня нравственного поведения детей. Результаты констатирующего этапа эксперимента отражены в монографических характеристиках детей 5-7 лет по соответствующим уровням.

Целью опытно-экспериментальной работы выступила апробация модели воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультипликационных фильмов. Формирующий эксперимент включал в себя реализацию следующих этапов: *подготовительный этап* – представлен разделом «Такой разный мультфильм!», включает в себя ситуацию сознательного восприятия и понимания мультфильма. На этом этапе основной целью эксперимента выступала подготовка детей к осознанному просмотру и восприятию мультфильма – формированию его медиаграмотности. *Когнитивный этап* – представлен в разделе программы «Злой колдун и добрая фея», его основу составляет ситуация выделения нравственного содержания мультфильма и отдельных его эпизодов. Задачей реализации этой ситуации выступила апробация возможностей мультфильма как средства расширения и совершенствования нравственных представлений и оценок дошкольников. *Эмоционально-побудительный этап* – направлен на продолжение расширения нравственных представлений ребёнка путём их обогащения и сопровождения нравственными чувствами и эмоциями. Этап представлен разделом «Что мы чувствуем?» и включает в себя ситуацию проявления нравственных чувств. *Практико-рефлексивный этап* – состоит в создании условий для приобретения детьми практического опыта совершения нравственных поступков, а также способности к рефлексии и оценке самого себя. Этап реализовался в разделе «Совершая разные поступки...» через ситуацию сопоставления нравствен-

ных конфликтов мультфильма с собственным поведением и ситуацию переноса моральных установок фильма на собственное поведение.

Особенностями процесса воспитания нравственного поведения детей -7 лет выступили: осуществление воспитательного воздействия через канал восприятия ребёнка, среду его зрительских впечатлений и эмоций; построение ситуаций контакта ребёнка с мультфильмом через использование бесед, обсуждений, игровых упражнений и пр.; включение материала мультфильма в различные виды деятельности старших дошкольников; активное использование игровой деятельности как инструмента слияния зрительской и авторской позиций при восприятии мультфильма; подготовленность педагога к реализации педагогического сопровождения методики работы с мультфильмом.

С целью выявления динамики уровней сформированности нравственного поведения детей 5-7 лет был проведён контрольный эксперимент, который позволил обнаружить, что реализация предложенной нами модели позволяет повысить исходный уровень сформированности основ нравственного поведения.

Результаты проведённого исследования свидетельствуют о решении поставленных задач и подтверждении выдвинутой гипотезы. Цель исследования, состоящая в разработке и проверке научных основ процесса воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультипликационных фильмов достигнута.

Перспективными направлениями для дальнейших исследований может выступить разработка методик с использованием мультипликационных фильмов по всем направлениям развития детей дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абраменкова, В.В. Добро и зло в картине мира современного ребёнка / В.В.Абраменкова // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2007. – №5. – с. 131-154
2. Абраменкова, В.В. Сорадование и сострадание в детской картине мира: монография / В.В. Абраменкова. - М., 1999. – 224 с.
3. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства / В.В. Абраменкова. – М., ПЭР СЭ, 2008. – с. 431
4. Авдулова, Т.П. Становление нравственности в раннем и дошкольном возрасте / Т.П. Авдулова // Психолог в детском саду. – 2007. - №2. – с. 51-65
5. Адмони, В.Г. Система форм речевого высказывания / В.Г. Адмони. - СПб., 1994. - с. 247
6. Анисимов, О. С. Стратегическое управление: единство интеллектуальных, нравственных и духовных оснований / О.С. Анисимов. – М., 2006. – 335 с., с. 104
7. Арановская-Дубовис, Д.М. Идеи А.В. Запорожца о развитии личности дошкольника / Д.М. Арановская-Дубовис, Е.В. Заика // Вопросы психологии. – 1995. - № 5. – с. 87-99
8. Аромштам, М. Дети смотрят мультфильмы: психолого-педагогические заметки. Практика производства мультфильмов в детском саду / М. Аромштам. – М.: Чистые пруды, 2006. – 32 с. (библиотечка «Первого сентября», серия «Дошкольное образование». Вып. 2 (8)).
9. Арсеньев, А.С. Взаимоотношение науки и нравственности: философский аспект / А.С. Арсеньев // Развитие личности. – 2013. - №4. – с. 8-70
10. Архангельский, Л.М. Социально-этические проблемы теории личности / Л.М. Архангельский. – Москва: Мысль, 1974. – 221 с.

11. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: учебное пособие / А.Г. Асмолов. - М.: Смысл, Академия, 2007,. - с.528
12. Бабаева, Т. И. Социально-эмоциональное развитие дошкольников в детском саду: метод. советы к программе «Детство» / Т.И. Бабаева. - СПб.: Детство-Пресс, 2002. – 87 с.
13. Баженова, Л.М. Медиаобразование школьника (1-4 классы) Пособие для учителя / Л.М. Баженова. - М.: Изд-во РАО, 2004. - 55 с.
14. Баженова, Л.М. Чем фильм отличается от книги? / Л.М. Баженова // Искусство в школе. – 2004. - №2. – с. 81-87
15. Батталова, Ж.Б. Особенности восприятия художественной литературы младшими школьниками / Ж.Б. Батталова // Вестник КАСУ. - №2. – 2008 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.vestnik-kafu.info/journal/14/517/> (дата обращения 20.03.2014)
16. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович - М., 1968 – 416 с.
17. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. - М.: Воронеж, 1997. – 349 с.
18. Борисова, Т.С. Активность и инициативность как основа формирования социальной ответственности учащейся молодёжи / Т.С. Борисова // Вестник ТГПУ. – 2011. - Вып. 1 (103). - с. 131-136
19. Борытко, Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания: монография / Н.М. Борытко; науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 214 с.
20. Борытко, Н.М. Теория и методика воспитания: учебник для студентов пед. вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. - Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. - 98 с.
21. Братусь, Б.С. Нравственное сознание личности (Психологическое исследование) / Б.С. Братусь. - М.: Знание, 1985. – 64 с.

22. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения / Г. М. Бреслав . – Москва : Педагогика, 1990 . – 144 с.
23. Брушлинский, А.В. Призыв к прочному союзу психологии и этики весьма актуален / Психология и этика. Опыт построения дискуссии // А.В. Брушлинский; под ред. Б.С. Братусь. - Бахрах, 1999. -128 с.
24. Буре, Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников. Методическое пособие / Р.С. Буре. - М.: «Мозаика-синтез», 2011. – 80 с.
25. Буре, Р.С. формирование нравственно-ценного поведения у дошкольников / Р.С. Буре // Управление ДООУ. – 2006. - №7. – с. 61-71
26. Вавилова, И. Н. Формирование нравственной воспитанности личности ребёнка в условиях дошкольного образовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / И.Н. Вавилова. – Екатеринбург. – 2009. – 242 с.
27. Васина, Е.Н. Отражённое «Я» в структуре самосознания: автореф. ... дис. канд. псих. наук: 19.00.01 / Е.Н. Васина. - М., 2006. – 22 с.
28. Веракса, Н.Е. Способы регуляции поведения у детей дошкольного возраста / Н.Е. Веракса, О.М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 1996. - №3. – с. 14-26
29. Вотинова, О.М. Формирование эмоционально-нравственного опыта детей в дошкольном образовательном учреждении и семье: дис. ... канд. пед. наук:13.00.02 / О.М. Вотинова. – М., 2005. – 203 с.
30. Воюшина, М. П. Методические основы литературного развития младших школьников / М.П. Воюшина // Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников: пособие для студентов факул. нач. обуч. и учит. нач. классов./Под ред. Т. Г. Рамзаевой. – СПб: Спец. лит-ра, 1996. – Разд. 2. - с. 44 - 52.
31. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте Психологический очерк. 3-е изд. / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. - 93 с.

32. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996 - 536 с.
33. Габай, Т.В. Развитие предметно-содержательных представлений о деятельности и деятельностный подход в психологии / Т.В. Габай // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 2011. - №3. – с. 19-32
34. Гогоберидзе, А.Г. Субъектность ребенка дошкольного возраста: миф или реальность? / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская // Современный детский сад. – 2010. — №1. – С. 22-27
35. Голованова, Н.Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике / Н.Ф. Голованова // Педагогика. – 2007. - №10 - с. 38-47
36. Гончарова, Е.Н. Соотношение нравственного поведения и нравственной деятельности как педагогическая проблема / Е.Н. Гончарова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. - т.13. – 2011. - № 2(6). – с. 298-302
37. Гончарова, Е.Н. Формирование опыта нравственного поведения школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Н. Гончарова. – Самара, 2012. – 251 с.
38. Гончарова, Е.Н. Функции структурных компонентов опыта нравственного поведения школьников / Е.Н. Гончарова, О.К. Позднякова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. - т. 13. – 2011. - № 2(6). – с. 303-306
39. Гребенникова, О.В. Генезис детской эмоциональной отзывчивости в пространстве социального взаимодействия // О.В. Гребенникова / Психолог в детском саду. – 2012. - №2. - с. 88-99
40. Гребенникова, О.В. Роль сверстников в формировании произвольного поведения дошкольников: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13 / О.В. Гребенникова. – М., 2006. – 135 с.
41. Гундорова, И.В. Проблема «телевидение и дети» в вопросах и ответах / И.В. Гундорова // Детский сад от А до Я. – 2010. - №2 - с. 133-141

42. Гундорова, И.В. Формирование нравственных оценок телевизионной информации у младших школьников: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / И.В. Гундорова. – Кострома. – 2004. – 209 с.
43. Гутова, И.В. Использование кино как комплексного средства воспитания младших школьников: автореф. дис...канд.пед.наук: 13.00.01 / И.В. Гутова. - М., 1988. – 15 с.
44. Дробницкий, О.Г. Моральная философия / О.Г. Дробницкий. – М.: Гардарики, 2002. — 523 с.
45. Дубовис, Д. М. Вопросы психологии художественного восприятия в трудах А. В. Запорожца (К 80-летию со дня рождения) / Д.М. Дубовис, Хоменко, К. Е. // Вопросы психологии. – 1985. - №5. - с. 117-123
46. Дудникова, С.А. Приобщение к социокультурным нормам детей дошкольного возраста / С.А. Дудникова // Материалы Международной научно-практической конференции «Стратегия дошкольного образования в контексте Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». - Ростов-на-Дону, ИПО ЮФУ. - 2013г.
47. Елецкая, М.А. «Хороший» и «плохой»: образы героев мультфильмов советской и постсоветской эпох / М.А. Елецкая // Человек. – 2008. - №2. – с. 144-156
48. Ермизина, Е.В. Мультфильмы – дети: от контента к пониманию / Е.В. Ермизина // Мир психологии. – 2010. - №1. – с. 51-68
49. Житная, И.В. Педагогическая поддержка социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста / И.В. Житная // Известия Южного Федерального университета. Педагогические науки. – 2015. - №5. – с. 94-101
50. Житная, И.В. Педагогические условия развития эмпатии в дошкольном возрасте / И.В. Житная // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2012. - №3. – с.94-101
51. Житная, И.В. Теоретический подход к проблеме формирования социального партнерства в дошкольном возрасте / И.В. Житная, Е.М. Мачула

// Стратегия дошкольного образования в контексте Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: материалы Международной науч.-практ. конф., посвящ. 75-летию кафедры дошкольной педагогики. - Ростов н/Д: ИПО ЮФУ, 2013. - С. 102-107

52. Житная, И.В. Формирование социальных навыков у детей дошкольного возраста / И.В. Житная, Н.В. Митина // Инновационные научные исследования в гуманитарных, естественных, технических и общественных науках. Методология, теория, практика: Сборник научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – НОУ ДПО «Санкт-Петербургский институт проектного менеджмента», 2014. - с. 103-105

53. Забровская, О.В. Формирование образа «Я – будущий школьник» у детей 5-7 лет: автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01/ О.В. Забровская. – Волгоград, 2007. – 22 с.

54. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды: в 2-ух томах. Том 1 / А. В. Запорожец. М.,1986. - 306 с.

55. Иванова, С.М. Воспитание полноценного восприятия киноискусства младшими подростками (на уроке по развитию речи): автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / С.М. Иванова. – М., 1978. – 24 с.

56. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 512 с.

57. Иткин, В. Что делает мультипликационный фильм интересным? / В. Иткин // Искусство в школе. – 2006. - №1. – с. 50-55

58. Казакова Р.Г. Смотрим и рисуем мультфильмы / Р.Г. Казакова, Ж.В. Мацкевич. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 128 с.

59. Калинина, Р.Р. Становление нравственности в дошкольном возрасте и социальное окружение: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Р.Р. Калинина. - СПб., 1998. – 193 с.

60. Карпова, С.Н. Игра и нравственное развитие дошкольников. / С.Н. Карпова, Л.Г. Лысюк. – М.: Издательство Московского университета, 1986. - 142 с.
61. Кашин, В.В. Учение Гегеля о нравственности / В.В. Кашин // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. - №7. – с. 29-33
62. Коломинский, Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: Кн. для учителя / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько - М.: Просвещение, 1988. - 190 с.
63. Кон, И.С. Ребёнок и общество / И.С. Кон. – СПб.: Питер, 2005. – 330 с.
64. Конохова, Е.С. Образовательная ситуация как средство нравственного воспитания старших дошкольников / Е.С. Конохова // Педагогическое образование в России. – 2014. - №3. – с. 104-107
65. Концепция информационной безопасности [Электронный ресурс] URL: <http://rkn.gov.ru/mass-communications/p700/p701/> (Дата обращения 10.06.2014)
66. Корепанова, М.В. Использование воспитательного потенциала мультфильмов в социально-личностном развитии старших дошкольников / М.В. Корепанова, О.В. Куниченко // Начальная школа плюс До и После. - №12. – 2013. – с. 27-31
67. Корепанова, М. В. Образ Я как механизм регуляции нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста / М.В. Корепанова, О.В. Куниченко // Концепт. – 2013. – Спецвыпуск № 08 [Электронный ресурс]: URL: <http://e-koncept.ru/2013/13574.htm> (дата обращения 22.01.2014)
68. Корепанова, М.В. Система работы педагога по нравственному воспитанию старших дошкольников на основе мультфильмов / М.В. Корепанова, О.В. Куниченко // Концепт. – 2015. Профессиональное образование в системе дошкольного воспитания: проблемы и перспективы. – URL: <http://e-koncept.ru/teleconf/95130.html> (дата обращения 19.07.2015)

69. Корепанова, М.В. Теория и практика становления и развития образа Я дошкольника: Монография / М.В. Корепанова. – Волгоград: Перемена, 2001. – 240 с.
70. Корепанова, М.В. Технологии комплексного подхода к социально-личностному развитию дошкольников / М.В. Корепанова, И.А. Сигитова, А.О. Поликарпова, И.А. Небрятенко // Начальная школа плюс До и После. - 2012. - № 6. - с. 7-12
71. Корепанова, М.В. Формирование у детей 5-7 лет представлений о себе как о будущих школьниках / М.В. Корепанова // Вектор науки ТГУ. - 2011. - №4 (18). - с. 450-452
72. Короткова, Л.Д. Технология использования авторской дидактической сказки / Л.Д. Короткова. - М.: УЦ «Перспектива», 2010. – 176 с.
73. Кошелева, А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева; под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. – М.: Изд. Центр «Академия», 2003. – 176 с.
74. Крайнова, Л. В. Формирование коммуникативной активности в условиях совместной продуктивной деятельности / Л.В. Крайнова // Дошкольное воспитание. - 1984. - № 10. - с. 35-38
75. Куликовская, И.Э. Воспитание основ духовно-нравственной культуры дошкольников / И.Э. Куликовская // Детский сад от А до Я. – 2014. - №3. – с. 46-55
76. Куликовская, И.Э. Информационно-компьютерные технологии в деятельности дошкольной образовательной организации / И.Э. Куликовская, И.А. Панов // Известия Южного Федерального университета. Педагогические науки. – 2015. - №1. – с.41-47
77. Куликовская, И.Э. Научные основания содержания духовно-нравственного воспитания детей 4-5 года жизни / И.Э. Куликовская. – Известия Южного Федерального университета. Педагогические науки. – 2013. - №5. – с. 25-32

78. Куликовская, И.Э. Необходимость в смене педагогической парадигмы: от процесса обучения к процессу самопознания / И.Э. Куликовская, М.Я. Арест // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. - 2012. - № 9. - С. 19-24
79. Куликовская, И.Э. Развитие детей шестого года жизни средствами информационных технологий / И.Э. Куликовская, Ю.Е. Васильяди // Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования: материалы пятой Международной научно-практической конференции (20-21 ноября 2014 г., Россия, Ростов-на-Дону). Часть 2. - Ростов-на-Дону, Издательство ЮФУ. – с. 252-259
80. Куниченко, О.В. Возможности мультипликационного фильма в художественно-эстетическом развитии детей старшего дошкольного возраста / О.В. Куниченко // Дошкольное образование в России XXI века: диалог наук о детстве: сборник материалов Всероссийского симпозиума от 3-4 октября 2014. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2014. – с. 153-158
81. Куниченко, О.В. Воспитательные возможности мультфильма и их использование в работе воспитателей дошкольного образовательного учреждения / О.В. Куниченко // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». №3(30). Март 2014 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://grani.vspu.ru/avtor/669> (дата обращения 25.03.2014)
82. Куниченко, О.В. Диагностика нравственного поведения детей 5-7 лет как основа педагогического целеполагания / О.В. Куниченко // Психология и педагогика: методология, теория и практика: сборник статей Международной научно-практической конференции (10 ноября 2015 г., г. Челябинск). В 2 ч. Ч. 1. – Уфа: Аэтерна, 2015. – с. 234-238
83. Куниченко, О.В. Медиаграмотность дошкольника как условие его противостояния экранному насилию / О.В. Куниченко // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2014. - №2. – с. 121-128

84. Куниченко, О.В. Мультипликационный фильм в системе средств медиаобразования дошкольников / О.В. Куниченко // Детский сад: теория и практика. – 2014. - №9 (45). – с. 58-67
85. Куниченко, О.В. Мультипликационный фильм как средство нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста / О.В. Куниченко // Известия ВГСПУ. Серия «Педагогические науки». - № 7(82). – 2013. – с. 76-79
86. Куниченко, О.В. О критериях отбора мультфильма для нравственного воспитания детей 5-7 лет // О.В. Куниченко / Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. Материалы V Международной научно-практической конференции 12-13 марта 2014. Том 3. – «Стратегия будущего», 2014. - С. 133-137
87. Куниченко, О.В. Образовательная программа социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста «Мультфильмы о главном» / Основная образовательная программа дошкольного образования «Детский сад 2100». Сборник материалов в 3-х частях. Часть 3. Образовательные программы по разным линиям развития и аспектам воспитания детей раннего и дошкольного возраста / Под науч. ред. О.В. Чиндиловой. – М.: Баласс, 2015. – с.204-302
88. Куниченко, О.В. Проблема воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультипликационных фильмов / О.В. Куниченко // Социально-гуманитарный вестник Юга России. - №2 (33). – 2013. – с. 59-62
89. Куниченко, О.В. Формирование опыта нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста/ О.В. Куниченко // Дошкольное образование в стане и в мире: исторический опыт, состояние и перспективы: материалы II международной конференции 10-11 ноября 2013 года. – Прага, 2013. – с.68-71
90. Лалетина, А.Ф. Анализ воспитательного потенциала мультипликационных фильмов / А.Ф. Лалетина // Начальная школа плюс до и после. – 2010. - № 8. - с. 82–87

91. Ле-ван, Т.Н. Медиакомпетентность и здоровье ребёнка в ракурсе дошкольного образования / Т.Н. Ле-ван // Детский сад: теория и практика. – 2014. - №9 (45). - с.6-15
92. Левин-Щиринина, Ф.С. Некоторые методы и приёмы воспитания поведения дошкольника / Ф.С. Левин-Щиринина // Дошкольное воспитание. – 2008. №4. – с. 15-23
93. Левшина, И.С. Воспитание школьников средствами художественного кино: автореф. ...дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / И.С. Левшина. – М, 1975. – 25 с.
94. Леонова, Н.А. Формирование нравственной компетентности младших школьников / Н.А. Леонова // Начальная школа. – 2010. - №5. – с. 22-26
95. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М., 1975. – 304 с.
96. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. - 537 с.
97. Лотман, Ю.М. Об искусстве / Ю.М. Лотман. - СПб.: «Искусство-СПб», 1998. – 704 с.
98. Люблинская, А.А. активность и направленность дошкольника / А.А. Люблинская // Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. - Москва: Институт практической психологии, 1996. – с. 194-206
99. Малобицкая, З.С. Киноискусство как средство нравственно-эстетического воспитания учащихся старших классов: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / З.С. Малобицкая. – Алма-Ата, 1979. – 23 с.
100. Маркина, О.С. Социально-психологические особенности восприятия и понимания художественного фильма (на примере фильма Р. Быкова «Чучело»): автореф. дис...канд.псих.наук: 19.00.05 / О.С. Маркина. - М., 2010. – 29 с.

101. Марченко, Е. О единых закономерностях восприятия произведений разных видов искусства / Е. Марченко // Искусство в школе. – 2008. - №2. – с. 4-7
102. Марюков, А.М. Деятельностный подход к исследованию поступка / А.М. Марюков // Вопросы психологии. - 2008. - № 6 - с. 3-12
103. Мацкевич, Ж.В. Развитие изобразительного творчества в рисовании у детей старшего дошкольного возраста под влиянием мультипликационного кино: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Ж.В. Мацкевич. – М., 2009. – 18 с.
104. Мельникова, Н.В. Дошкольный возраст: о первоначальном формировании моральных представлений и норм / Н.В. Мельникова // Дошкольное воспитание. – 2006. - №10. – с. 82-85
105. Мельникова, Н.В. Категория мотивов дошкольника / Н.В. Мельникова // наука и образование. – 2006. - №2. – с. 73-81
106. Мельникова, Н.В. Нравственная сфера развития личности дошкольника: учебное пособие / Н.В. Мельникова. – Шадринск: ШГПИ, 2010. – 109 с.
107. Мельникова, Н.В. Развитие нравственной сферы личности дошкольников: автореф. ... дис. канд. псих. наук: 19.00.13 / Н.В. Мельникова. – Казань, 2009. – 40 с.
108. Мишаткина, Т.В. Этика / Т.В. Мишаткина. – Минск: Новое знание, 2006. – 584 с.
109. Мустафина, В.С. Значение ориентации на сверстника в усвоении нравственных норм детьми дошкольного возраста: дис. канд. псих. наук: 19.00.07 / В.С. Мустафина – М, 1998. – 185 с.
110. Негодаев, И.А. Информатизация культуры: монография / И.А. Негодаев. - Ростов-на-Дону: ЗАО «Книга», 2003. - 320 с.
111. Немирич, А.А. Дошкольное медиаобразование в России: анализ мнений экспертов / А.А. Немирич // Дистанционное и виртуальное обучение. - 2012. - № 3. - с.25-33

112. Немирич, А.А. Обучение детей дошкольного возраста медиаграмотности в контексте непрерывного медиаобразования / А.А. Немирич [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://online.rae.ru/721> (дата обращения 26.02.2014)
113. Немирич, А.А. Роль мультипликационного кино в решении задачи формирования медиаграмотности детей дошкольного возраста / А.А. Немирич // Дистанционное и виртуальное обучение. - 2011. - № 10. – с. 25-33
114. Обухова, Л.Ф. Формы и функции подражания в детском возрасте / Л.Ф. Обухова, И.В. Шаповаленко. – М., Изд-во Моск. ун-та, 1994. – с.112
115. Овчарова, Р.В. Нравственное развитие ребёнка в дошкольном возрасте на основе освоения базисных этических понятий / Р.В. Овчарова, Н.В. Мельникова // Вестник Курганского государственного университета. Серия «Естественные науки». – Вып. 3. – Курган: Издательство Курганского государственного университета, 2010. -96 с.
116. Овчарова, Р.В. Психологическая структура нравственной сферы личности подростка / Р.В. Овчарова, Э.Г. Гизатуллина // Педагогическое образование в России. – 2011. - №3. – с. 103-108
117. Олейник, Н.В. Психолого-педагогические основы формирования зрительской культуры у детей старшего дошкольного возраста // Н.В. Олейник, Е.А. Тупичкина / Детский сад: теория и практика. - №9. – 2014. – с. 68-75
118. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет/ под ред. О.В. Дыбиной. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 64 с.
119. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. - М.: Большая рос. энцикл., 2002. - 528 с.
120. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А.Петровский. – Ростов-н/Д: Феникс, 1996. – 512с.
121. Пиаже, Ж. Моральное суждение у ребенка: пер. с фр. В.Большакова / Ж.Пиаже. – М.: Академический Проект, 2006. – 480с.

122. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже. – Римис, 2008. – 448 с.
123. Поливанова, К.Н. Что могут рассказать о современных детях их чтение и игры / К.Н. Поливанова, Е.В. Сазонова, М.А. Шакарова // Вопросы образования. – 2013. - №4. – с. 283-299
124. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. М., 1986. – 176 с.
125. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.
126. Рувинский, Л.И. Нравственное воспитание личности: Монография / Л.И. Рувинский. - М.: Издательство Московского университета, 1981. - 185 с.
127. Рузметова, Д.М. Социальная активность личности как проблема философского исследования: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Д.М. Рузметова. - Ташкент: Ташк. гос. пед. ин-т, 1991.- 19 с.
128. Семеновских, Т.В. Генезис культурно-личностной идентификации в старшем дошкольном возрасте / Т.В. Семеновских [Электронный ресурс] URL: <http://www.sworld.com.ua/simpoz2/70.pdf> (дата обращения 18.08.2014)
129. Сериков, В.В. Личностно развивающее образование: мифы и реальность / В.В. Сериков // Педагогика. – 2007. - №10. С. 3-12
130. Сериков, В.В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем / В.В.Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
131. Сериков, В.В. Общая педагогика: избр. лекции / В.В.Сериков. – Волгоград: Перемена, 2004. – 278 с.
132. Сериков, В.В. Развитие личности в образовательном процессе: монография / В.В. Сериков. - М.: Логос, 2012.- 448 с.
133. Сибирева, М.Ю. Социализация ребёнка в век технологий / М.Ю. Сибирева // Детский сад: теория и практика. – 2014. - №9. – с. 16-25

134. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъектности. Учеб пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
135. Смирнова, Е. О. Психологическая экспертиза художественных произведений для детей / Е. О. Смирнова, М. В. Соколова // Вопросы психологии. - 2012. - № 6. - С. 3-10
136. Смирнова, Е. О. Психологические основания нравственного воспитания дошкольников // Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова / Психолог в детском саду. – 2007. - №2, с. 81-92
137. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова - М: Гуманит. изд. центр «ВЛАД ОС», 2003. - 160 с.
138. Смирнова, Е.О. Моральное и нравственное развитие дошкольников / Е.О. Смирнова // Дошкольное образование. Методический журнал для педагогов детского сада. Издательский дом «Первое сентября». – 2006. - №18. – с. 45-54
139. Смирнова, Е.О. Соотношение непосредственных и опосредствованных побудителей нравственного поведения детей / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова // Вопросы психологии. – 2001. -№1. – с.26-36
140. Соколова, М.В. Мультфильмы для современных дошкольников / М.В. Соколова // Игра и дети. – 2011. - №8. - с.31-33
141. Соколова, М.В. Психологический анализ мультфильмов для детей дошкольного возраста / М.В. Соколова, М.В. Мазурова // Психолог в детском саду. - 2011. - №1. - с. 91-99
142. Сорвин, К.В. Очерки из истории классической философии. - 2-е изд. / К.В. Сорвин. - М.: Рус. панорама, 2003. - 208 с.
143. Социально-личностное развитие дошкольников: программа, планирование, занятия, диагностические материалы. Старшая группа / авт.-сост. Л.А. Загуменная. – Волгоград: Учитель, 2013. – 231 с.

144. Субботский, Е.В. Генезис начальных форм личностного поведения детей в онтогенетическом и культурно-историческом планах / Е.В. Субботский // Культурно-историческая психология. 2009. — № 1.— С. 42–48
145. Субботский, Е.В. Нравственное развитие дошкольников / Е.В. Субботский // Вопросы психологии. – 1983. - №4. – с. 29-38
146. Субботский, Е.В. Ребёнок открывает мир. – 2-е изд., испр. и доп. / Е.В. Субботский. – М.: Смысл; СПб.: Питер, 2005. – 334 с.
147. Сушкова, И.В. Формирование начал нравственного сознания у детей 6-7-го года жизни в дошкольных образовательных учреждениях: автореф. ... дис. доктора пед. наук: 13.00.07 / И.В. Сушкова. – Елец, 2006. – 40 с.
148. Тельшева, Н.Н. Информация на уроке искусства: читаем художественный медиатекст / Н.Н. Тельшева // Педагогика искусства: электронный научный журнал учреждения Российской академии образования «Институт художественного образования». – 2001. - №2. – [Электронный ресурс]: URL: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-2-2011.htm> (Дата обращения 21.09.2013)
149. Теплов, Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – Воронеж, 2004. – 440 с.
150. Тупичкина, Е.А. Арт-технологии в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками / Е.А. Тупичкина // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2015. - №1(3). – с. 97-103
151. Тупичкина, Е.А. Детские вопросы как средство мотивации проектной деятельности дошкольников / Е.А. Тупичкина // Детский сад: теория и практика. – 2012. - №9. – с. 64-71
152. Тупичкина, Е.А. Детские вопросы как средство развития познавательной активности дошкольников в семье / Е.А. Тупичкина // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2014. - №1. – с. 178-183
153. Тупичкина, Е.А. Мультфильм: друг или враг?»: Решаем вместе с детьми и родителями / Е.А. Тупичкина, Н.В. Олейник // Детский сад от А до Я. – 2012. - № 5 – С. 89 – 97.

154. Тупичкина, Е.А. Развитие у старших дошкольников понимания эмоционального содержания мультфильма / Е.А. Тупичкина, Н.П. Ревина // Начальная школа плюс До и После. – 2014. - №5. – с. 27-32
155. Тупичкина, Е.А. Педагогические возможности использования видео в образовательном процессе детского сада / Е.А. Тупичкина, Н.В. Олейник // Детский сад: теория и практика. – 2011. - №5. – с.42-51
156. Унарова, Л.Д. Поведение человека: социально-философское осмысление / Л.Д. Унарова // Издательство «Академия Естествознания», 2012. – [Электронный ресурс]: URL: <http://www.monographies.ru/172> (Дата обращения 19.04.2015)
157. Урунтаева, Г.А. практикум по детской психологии // Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Просвещение, 1995. – 212 с.
158. Усов, Ю.Н. Экранные искусства — новый вид мышления / Ю.Н. Усов // Искусство и образования. - 2000. - № 3. С.48-69
159. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей: / А.П. Усова; под. ред. А.В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1976. - 96 с.
160. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] URL: <http://минобрнауки.рф/новости/3447/файл/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf> (Дата обращения 17.03.2015)
161. Фёдоров, А.В. Проблемы аудиовизуального восприятия / А.В. Фёдоров // Искусство и образование. – 2001. - № 2. – с. 57-64
162. Федоров, А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А.В. Фёдоров. - Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. - с.64
163. Фёдоров, А.В. Эстетический анализ медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории / А.В. Фёдоров // Инновационные образовательные технологии. - 2007. - №2. – с. 40-52
164. Федунина, Н.Ю. Эволюция психологических взглядов Пьера Жане : дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Н.Ю. Федунина. - М., 2003. - 175 с.

165. Фельдштейн, Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века (доклад на общем собрании РАО 18.12.2012) / Д.И. Фельдштейн // Проблемы современного образования. 2012. - №6. - с. 48-70
166. Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье / под. ред. В.К. Котырло. - М.Педагогика, 1987. – 141с.
167. Ходякова, Н.В. Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно развивающих образовательных систем: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Н.В. Ходякова. – Волгоград, 2013. – 465 с.
168. Чельшева, И.В. Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности / И.В. Чельшева. - Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2008. – 184 с.
169. Чельшева, И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе / И.В. Чельшева; под ред. А.В. Федорова. - Таганрог: Изд. центр Таганрог. гос. пед. ин-та, 2009. – 320 с.
170. Чельшева, И.В. Первые шаги в освоении семейной медиаграмотности / И.В. Чельшева // Медиатека. - 2006. - № 3. - с. 46
171. Чепикова, Л.В. Взаимодействие детского сада и школы как условие преемственного воспитания нравственной культуры у детей / Л.В. Чепикова // Возможности и ограничения современной образовательной действительности: коллективная монография / научная редакция Анна Клим-Климашевска. – Седльце: Elpil–Jaroslaw, 2014. – С. 60–64.
172. Чепикова, Л.В. Воспитание нравственной культуры у детей 6-7 лет на основе синергетического подхода /Л.В. Чепикова, А.А. Миронюк А.А. // Культура, искусство, образование: проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов. – Смоленск: ОГОБУ ВПО «Смоленский государственный институт искусств». – 2014. – С. 377-386.
173. Чепикова, Л.В. Гармонизация отношений педагога и детей как условие успешного воспитания основ нравственной культуры личности /Л.В. Чепикова, А.А. Миронюк // Взаимодействие образовательных организаций и

социальных институтов по развитию культурно-образовательного пространства региона: Сборник материалов международной научно-практической конференции: 14-16 октября 2014 года. - Смоленск: ГАУ ДПОС «СОИРО», 2014. – С. 192-196.

174. Чепикова, Л.В. К вопросу о развитии проблемы воспитания нравственной культуры личности / Л.В. Чепикова // Аксиологические проблемы педагогики: сборник научных трудов. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2012. – Вып. 5. – С. 97–102.

175. Чепикова, Л.В. Педагогическое сопровождение воспитания основ нравственной культуры у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: из опыта работы / Л.В. Чепикова, А.А. Миронюк // Аксиологические проблемы педагогики. -2014. - №6. – с. 133-143

176. Чепикова, Л.В. Педагогические условия воспитания основ нравственной культуры у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: автореф. ... дис. канд. пед наук: 13.00.01 / Л.В. Чепикова. – Смоленск, 2007. – 21 с.

177. Чепикова, Л.В. Семья как естественная среда воспитания нравственной культуры у детей / Л.В. Чепикова // Аксиология современного воспитания в системе непрерывного образования: материалы V международной научно-практической конференции. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2012. – Вып. 5. – С. 65-69.

178. Чепикова, Л.В. Технология воспитания основ нравственной культуры личности у старших дошкольников/ Л.В. Чепикова // Известия Смоленского государственного университета. – Смоленск, 2015. - № 4(32). – с. 357-362

179. Шамионов, Р.М. Психология социального поведения личности: учебное пособие / Р.М. Шамионов. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 186 с.

180. Шамухаметова, Е.С. Формирование со-переживательных чувств у старших дошкольников интеграцией компонентов эмпатического взаимодей-

ствия: автореф. ... дис. канд. псих. наук: 19.00.07 / Е.С. Шамухаметова. – Казань, 2004. – 22 с.

181. Шарапова, Э.И. Формирование социально-ценностного поведения детей 5-7 лет: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Э.И. Шарапова. - Волгоград, 2008. – 22 с.

182. Шатров, Д.В. Личность родителей и нравственная сфера детей: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13 / Д.В. Шатров. – СПб, 2006. - 209 с.

183. Шаханская, А.Ю. Психологические особенности восприятия мультипликационных фильмов детьми младшего школьного возраста / А.Ю. Шаханская // Теория и практика общественного развития. – 2013. - №8. – с. 190-191

184. Широких, О. К вопросу о формировании нравственных ценностных ориентаций / О. Широких, Н.Космачёва // Дошкольное воспитание. – 2008. – 34. – с. 42-46

185. Шорохова, Е.В. Социальная детерминация поведения // Психология проблемы социальной регуляции поведения / под ред. Е.В. Шороховой, М.И. Бобневой. М.: Наука, 1976. – с. 5-28

186. Шустова, О. Неисчерпаемый потенциал мультипликации / О. Шустова // Искусство в школе. – 2004. - №2. – с.88-91

187. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий. - М.: Шк.Культ.Полит., 1995. - 800 с.

188. Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребёнка: учеб.-мет. пособие / А.М. Щетинина. – Великий Новгород. НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.

189. Эйзенштейн, С.М. Психологические вопросы искусства / С.М. Эйзенштейн; по ред. Е.Я. Басина. – М.: Смысл, 2002. -335 с.

190. Эльконин, Д. Б. Развитие личности ребенка-дошкольника // Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин; Под редакцией Д. И. Фельдштейна. - Издание 2-е, стерео-

типное. - М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. - с. 101-142

191. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. - М.: Просвещение, 1969. - 317 с.

192. Якобсон, П.М. Эмоциональная жизнь школьника: Психологический очерк / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1966. – 291 с.

193. Якобсон, П.М.. Психология художественного восприятия / П.М. Якобсон. - М.: Искусство, 1964. – 87 с.

194. Якобсон, С.Г. Адекватная самооценка как условие нравственного воспитания дошкольников / С.Г. Якобсон, Г.И. Морева // Вопросы психологии. – 1985. - №3. – с. 55-61

195. Якобсон, С.Г. Образ себя и моральное поведение дошкольников / С.Г. Якобсон, Г.И. Морева // Вопросы психологии. - 1989. - № 6. - с. 34 – 42

196. Якобсон, С.Г. Особенности моральных требований и оценок сверстников у дошкольников / С.Г. Якобсон, Р.А. Курбанов // Вопросы психологии. – 1983. - №4. – с. 39-45

197. Якобсон, С.Г. Программа морального воспитания детей 2-4 лет / С.Г. Якобсон, С. Чернавина // Дошкольное воспитание. – 2000. - №9. – с. 49-57

198. Якобсон, С.Г. Психологические проблемы этического развития детей / С.Г. Якобсон. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.

199. Якобсон, С.Г. Роль субъективного отношения к этическим эталонам в регуляции морального поведения дошкольников / С.Г Якобсон, Л.П. Почервина // Вопросы психологии. - 1982. - №1. - с.40

200. Якобсон, С.Г. Становление психологических механизмов этических регуляторов поведения / С.Г. Якобсон // Психология формирования и развития личности. - М.: Наука, 1981. – 144 с.

201. Якобсон, С.Г. Формирование Я-потенциального положительного как метод регуляции поведения дошкольников / С.Г Якобсон, Т.И. Фещенко // Вопросы психологии. – 1997. - №3. – с. 3-16
202. Яновский, М.И. Проблема изменения Я-концепции под влиянием просмотра кинофильма / М.И. Яновский // Вопросы психологии. - 2012. - № 1. – с. 92-99
203. Яновский, М.И. Проблема изучения кинематографа в психологии / М.И. Яновский // Психологический журнал. – 2010. – том 31. - №5. – с. 78-88
204. Pädagogik. - Hrsg.: H.Hobmair. - 4. Auflage, 1.korrigierter Nachdruck. - Bildungsverlag EINS.- 2008. – 467 S.
205. Schäfer, Karl - Hermann, "Medienpädagogik als Teildisziplin der Allgemeinen Erziehungswissenschaft, in: Jahrbuch Medienpädagogik 1, Hg. St. Aufenanger, R. Schulz-Zander, D. Spanhel, Opladen 2001, S. 17 – 46

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Анкета для педагогов дошкольного образования

Уважаемые педагоги! Просим Вас ответить на вопросы анкеты, целью которой является изучение некоторых аспектов включения мультимедийных фильмов в содержание образовательной деятельности с детьми. Результаты исследования будут использованы только в научных целях. Фамилию указывать необязательно. Вопросы анкеты содержат возможные варианты ответов. Выберите из них те, которые наиболее близки для Вас, отметьте их, обведя стоящую напротив букву. Благодарим за участие!

1. Влияние каких факторов, на Ваш взгляд, оказывает наибольшее влияние на становление личности ребёнка старшего дошкольного возраста? Расставьте в порядке значимости:

- А. семья;
 - Б. мультимедийный фильм;
 - В. литература, искусство;
 - Г. сверстники;
 - Д. детский сад.
-

2. Считаете ли Вы актуальным и необходимым использование мультфильмов в непосредственной образовательной деятельности с детьми?

- А. Да
- Б. Нет

3. В чём, на ваш взгляд, может состоять воспитательный потенциал мультфильма?

4. Используете ли Вы мультфильмы в работе с детьми?

- А. Да
- Б. Нет

Если да, то в качестве:

- А. заполнения досуга;
- Б. образовательного средства;
- В. воспитательного средства.

Если нет, то по какой причине:

- А. нет необходимости планировать такую работу, так как дети смотрят всё подряд;

Б. у педагога не остаётся времени на организацию и подготовку такой работы;

В. в дошкольном учреждении отсутствуют технические средства для просмотра мультфильмов;

Г. не знаю особенностей организации занятия с использованием мультфильма.

5. Считаете ли Вы возможным использование мультфильма в процессе нравственного воспитания дошкольников?

А. Да

Б. Нет

6. Какая организация просмотра ребёнком мультфильма может оказать наибольшее влияние на нравственное становление ребёнка-дошкольника?

А. сопровождение процесса просмотра мультфильма беседой с взрослым;

Б. использование приёма «стоп» кадра: просмотр мультипликационных фрагментов с последующим их обсуждением;

В. самостоятельный просмотр ребёнком мультфильма.

7. Считаете ли Вы необходимым создание в дошкольных учреждениях медиатеки, сформированной путём педагогически и психологически обоснованного отбора качественных мультфильмов?

А. Да

Б. Нет

8. Какие мультфильмы, на Ваш взгляд, можно порекомендовать педагогам дошкольного образования для нравственного воспитания детей дошкольного возраста?

Спасибо!

Анкета для родителей

Уважаемые родители! Просим Вас ответить на вопросы анкеты, целью которой является изучение некоторых аспектов взаимодействия ребёнка с мультфильмом. Результаты исследования будут использованы только в научных целях. Фамилию указывать необязательно. Вопросы анкеты содержат возможные варианты ответов. Выберите из них те, которые наиболее близки для Вас, отметьте их, обведя стоящую напротив букву. Благодарим за участие!

Пол ребёнка _____

Возраст _____

Название дошкольного учреждения _____

1. При выборе мультфильма для ребёнка Вы отдаёте предпочтение:

- А. классическим отечественным мультфильмам (вышедшие до 2000 года);
- Б. классическим зарубежным мультфильмам (вышедшие до 2000 года);
- В. современным зарубежным мультфильмам;
- Г. современным отечественным мультфильмам;
- Д. явных предпочтений нет.

2. Ваш ребёнок отдаёт предпочтение:

- А. классическим отечественным мультфильмам;
- Б. классическим зарубежным мультфильмам;
- В. современным зарубежным мультфильмам;
- Г. современным отечественным мультфильмам;
- Д. явных предпочтений нет.

3. Как часто Ваш ребёнок смотрит мультфильмы?

- А. каждый день;
- Б. 3-5 раз в неделю;
- В. реже двух раз в неделю;
- Г. не смотрит вообще.

4. Перечислите, пожалуйста, названия мультфильмов, которые Ваш ребёнок смотрит наиболее часто (любимые мультфильмы):

5. Назовите, пожалуйста, любимых мультипликационных героев Вашего ребёнка:

6. Что Вы видите наиболее важным в процессе просмотра Вашим ребёнком мультфильма?

- А. возможность развлечь ребёнка;
- Б. возможность занять ребёнка «делом»;
- В. реализация воспитательных задач (воспитание нравственных качеств, формирование любознательности, расширение кругозора, приобретение новых знаний и т.д.).

7. Как в Вашей семье проходит просмотр мультфильмов?

- А. ребёнок смотрит мультфильм один;
- Б. вы совместно с ребёнком просматриваете мультфильм;
- В. совместный просмотр мультфильма Вы заканчиваете обсуждением его сюжета.

Спасибо!

**Примерные вопросы беседы Е.А. Тупичкиной, Н.В. Олейник
после просмотра мультфильма**

Беседа предполагает три блока вопроса:

- Устанавливающие: Кто? Что? Кто является главным героем мультфильма? Почему он главный? Что делает этот герой и т.п.
- Описательные (или определительные): Где? Когда? Какой? Где происходит действие мультфильма? Какое время года показано в мультфильме и т.п.
- Причинные (вопросы на установление причинно-следственных связей, помогающие понять смысловое содержание мультфильма): Почему? С чем связано? С какой целью? Почему герои оказались в этой ситуации? Что хотел показать автор мультфильма? Каков его замысел?

Беседа дополняется игровой методикой «Разложи картинки по порядку», где детям предлагается с помощью скриншотов восстановить последовательность мультипликационных событий и методикой «Подбери картинку». Методика «Подбери картинку» реализуется с помощью приёма «стоп-кадра», позволяющем акцентировать внимание ребёнка на ярко выраженное эмоциональное состояние героя во время просмотра мультфильма. Затем дошкольнику предлагается подумать над вопросом «Что чувствует мульт-герой в данной ситуации и почему?», а потом подобрать картинку с изображением эмоции, соответствующую эмоциональному состоянию героя в кадре.

Монографические характеристики уровней сформированности медиаграмотности у детей 5-7 лет

Эдик В., 5 лет (фрагментарный уровень медиаграмотности) – восприятие ребёнка в большей степени присущ наивно-реалистический характер. В данном случае у ребёнка оказываются не сформированными целостные представления о содержании мультфильма, внимание ребёнка сосредотачивается только на отдельных, особо ярких фрагментах. Отсутствует способность к установлению причинно-следственных связей, обоснования мотивов поступков, их возможных последствий. В ходе обсуждения мультфильма у Эдика прослеживаются некоторые трудности при пересказе, так, в ходе нашей экспериментальной работы при попытке передачи содержания произведения у мальчика было отмечено нарушение последовательности сюжетного ряда, пропуск и подмена значимых событий и деталей, неточности в описании персонажей. Другой типичный представитель этой уровневой группы Маша Я. осуществляет анализ и понимание того, что ей интересно, т.е. наиболее ярких эпизодов и моментов. Как правило, дошкольница ярко и эмоционально описывает внешний вид персонажей, уходя от анализа их внутренних характеристик.

Особые эмоциональные реакции сопровождают самые яркие фрагменты, которые затем наиболее чётко отражаются в памяти ребёнка. Трудности отмечаются при попытке ребёнка понять и описать общий эмоциональный фон произведения. Зачастую Эдик характеризует только конкретные фрагменты, отличающиеся точностью и однозначностью своего эмоционального содержания. Фрагментарное восприятие сюжетной линии затрудняет понимание общей идеи кинопроизведения, по этой причине Эдик сводит замысел к ключевой идее того или иного отрывка мультфильма. Так, например, при анализе

мультфильма «Цветик-семицветик», в качестве основной идеи произведения Эдик выделяет возможность исполнения желаний волшебным цветком. В творческой деятельности Эдик изображает героев абстрактно без связи с сюжетом произведения. Испытывает затруднения при просьбе педагога изобразить конкретного персонажа, определённый отрывок. При самостоятельном выборе изображает понравившийся фрагмент. При описании вносит собственные добавления, существенные изменения в исходное содержание эпизода. В игровой деятельности оказывается неспособными развернуть игру на основе сюжетной линии мультфильма.

Маша В. 5,5 лет (констатирующий уровень медиаграмотности) - восприятие мультфильма отличается репродуктивным характером и пониманием содержания мультфильма. Девочка целостно воспринимает сюжет, содержательно пересказывает, чётко определяет фабулу произведения. При восприятии мультфильма Маша увлечена, просмотр сопровождается яркими эмоциями, однако прослеживаются некоторые сложности в выражении собственных впечатлений и чувств. Описание и воспроизведение образов после просмотра заменяется не анализом и попыткой его воссоздания в воображении, а перечислением отдельных деталей или же пересказом фрагмента, сюжета в целом. Организованное обсуждение мультфильма позволило констатировать, что внимание Маши сосредоточено в большей степени на событийном ряде. Дошкольница чётко соблюдает последовательность сюжетной линии, но испытывает значительные затруднения при установлении причинно-следственных связей между смысловыми фрагментами, пересказ не сопровождается собственными комментариями и оценками. По нашей мысли, сложность у ребёнка данной уровневой группы состоит в неумении удерживать одновременно все детали повествования. Восприятие в этом случае характеризуется, как «поверхностное», «внешнее», с недостаточным осознанием, осмыслением и пониманием мультфильма. Согласно нашим наблюдениям, в поле зрения Маши попадает событийная, повествовательная сторона мультфильма, без определения его главной мысли и предназначения. Однако,

при определённой поддержке педагога, с опорой на собственный опыт, а не сообразно сюжетной авторской позиции (т.е. субъективно) девочка может дать характеристику и оценку поступка, определить мотивы и чувства персонажа. В игре Маша использует сюжетные линии мультфильма, но без эмоциональной окраски и соотнесения увиденного с собственным опытом. Изображая с помощью рисунка тот или иной сюжет, девочка без труда описывает фрагмент, в котором разворачивались изображаемые события.

Настя Б., 5,5 лет (концептуальный уровень медиаграмотности) – этому ребёнку присущ активный характер восприятия с осмыслением и рассуждениями, прослеживается стремление к соотнесению содержания с собственным опытом, определению центральной идеи, проблемы произведения. Восприятие эмоциональное, характеризуется обоснованным словесным описанием причин появления, протекания этих эмоций. Настя легко определяет замысел мультфильма, его центральную идею, даёт собственную интерпретацию и объяснение происходящих на экране событий, в некоторых случаях с позиции собственного опыта, но с характерной односторонностью и детской наивностью. Девочка обращает внимание на важные детали произведения, его скрытые смыслы. При постановке педагогом соответствующих вопросов способна к выявлению основного конфликта произведения. Результаты восприятия воплощаются в деятельность, как творческую, так и игровую и характеризуются точным воссозданием мультипликационных образов с частным дополнением сюжетных линий своими размышлениями, обыгрыванием «продолжения» увиденной истории. В процессе наблюдения, нами было отмечено, что дошкольница переносит мотивы, способы действия героев непосредственно в свою жизнедеятельность, в частности в игру и взаимоотношения со сверстниками. Настя более дифференцированно воспринимает ситуации на экране и, как показывает общение с ней, старается объяснить свою реакцию на эмоционально воздействующий на неё фрагмент, оценить весь мультфильм, поведение героя в целом. Как показывают наши наблюдения, к

данной уровневой группе в большинстве случаев относятся дети, проявляющие в играх и учебных занятиях высокий интеллектуальный потенциал.

Приложение 5

Монографические характеристики уровней сформированности нравственного поведения у детей 5-7 лет

Арина А. 6 лет (уровень эгоцентрического поведения) – нравственные представления и знания ребёнка не дифференцированы и поверхностны, наблюдаются затруднения в их анализе и узнавании, применении в реальных жизненных ситуациях. У Арины отмечаются трудности при попытке оценивания ситуации, поступка по причине недостаточной сформированности нравственных эталонов, моделей нравственного поведения. Оценка даётся на уровне хорошо/плохо. Арина проявляет равнодушие к потребностям и просьбам другого, не способна управлять своими негативными проявлениями, не учитывает интересы других, так как ориентирована на свои собственные. Спокойно смотрит издали в сторону переживающего ребёнка. Во многих случаях Арина неадекватно реагирует на чувства и ситуацию другого, что проявляется неспособностью к эмоциональному отклику на чувства другого. Характер участия в действиях другого носит либо нейтральный, либо негативный характер, проявляющийся через насмешки, злорадство, зачастую сопровождается демонстративностью посредством сравнения с собой.

При выборе стратегии поведения у ребёнка доминирует личный мотив, девочка ориентирована на собственные желания и эмоции. Выбор поступка зависит от внешних факторов и обстоятельств и ориентации на личные потребности. Поведение неустойчиво, в некоторых ситуациях агрессивно, девочка проявляет негативизм: демонстрирует обиду, недовольство, попытки ударить, разозлить другого. Арина не проявляет нравственной активности, игнорирует правила, а зачастую вовсе их нарушает. Исключение составляют

ситуации внешнего контроля, требований взрослого, стремления к личной выгоде (поощрению, избеганию возможного наказания). Девочка склонна к конфликтам, при этом у ребёнка отсутствует умение конструктивного решения споров и противоречий. Девочка не соотносит свои реальные поступки с образом «нравственный Я», вследствие чего он неадекватно завышен, не аргументирован.

София С., 5,5 лет (уровень эмоционально-ситуативного поведения) - у ребёнка отмечается недостаточное понимание нравственных эталонов и моделей поведения, неточность в интерпретации некоторых нравственных норм и качеств. Дошкольница не способна давать оценки и обоснование конкретным нормам и поведению. Характер отношения к нарушению/следованию нравственным нормам нейтральный. Софья способна к эмоциональному восприятию другого, однако, только в некоторых случаях. У Софии отмечается положительное эмоциональное отношение к сверстникам и взрослым, но активное сочувствие девочка проявляет только к близким друзьям и авторитетным взрослым. Часто Соня обращает внимание на чувства другого, подходит к переживающему, но не предпринимает никаких действий, спокойно смотря на него. Возможно, это происходит по причине несформированности необходимых способов реагирования и моделей поведения. В некоторых случаях Софья затрудняется в оценке причины экспрессии окружающих, в иных случаях может не заметить эмоционального переживания вовсе. Характерно непоследовательное, неустойчивое отношение к сверстнику, его деятельности, что приводит к игнорированию и невниманию к потребностям и эмоциям другого.

Чаще всего в поведении преобладает личный мотив, однако в некоторых ситуациях ребёнок способен подчинить личные интересы общественным. Поведение носит ситуативный, неустойчивый характер и зависит от наличной ситуации, позиции, личного отношения ребёнка к другому. Только в некоторых случаях симпатии и расположенности к другому девочка проявляет самостоятельность при выборе поступка. Ребёнок пассивно реагирует на

развёртывание конфликта, инициативу по его разрешению не проявляет. Образ Я завышен, ребёнок обосновывает его единичными случаями из собственной жизни, что не соответствует реальному поведению девочки.

Степан Л., 6 лет (уровень функционально-ролевого поведения) – мальчик имеет богатый запас нравственных представлений. Некоторые трудности отмечаются при попытке их обоснования и аргументации, что нейтрализуется при оказании взрослым помощи. У Степана отмечаются затруднения при обосновании оценки поступка, отмечаются сложности при попытке соотнесения правила с конкретным примером. Адекватно понимает эмоциональное состояние другого, однако собственные эмоциональные реакции слабо выражены. Проявляет сочувствие лишь по просьбе взрослого, затем сообщает педагогу, как он пожалел, помог другому, ожидая от него похвалы, поддержки. Тем самым объясняется стремление ребёнка повысить собственную оценку в глазах взрослого.

Степан проявляет значительные волевые усилия для совершения поступка. Правила поведения выполняются ребёнком ситуативно, в тех случаях, где следование им сопровождается внешним контролем: в групповой игре, режимных моментах, в отношениях со взрослым. В ходе самостоятельной деятельности и активности нравственные нормы могут быть проигнорированы Стёпой, подобное прослеживается и в ситуации отсутствия внешнего контроля, возможности наказания, порицания. При вмешательстве взрослого в самостоятельную деятельность ребёнка нормы снова выполняются. Ориентиром для выбора стратегии поведения для ребёнка служат собственные интересы и потребности, стремление к соответствию требованиям со стороны, поэтому Степан не способен к самостоятельному, инициативному поступку. При появлении конфликтной ситуации часто Степан обращается за помощью взрослого, либо пытается сам урегулировать конфликт. Поведение неустойчиво, так как стратегия поведения модифицируется в зависимости от авторитета и значимости взрослого, его оценки. Оценка образа «нравственный Я» неустойчивая, при выборе оценки ребёнок ориентируется в большей

степени не на свои реальные поступки, а на мнения других, оценку взрослого.

Маша К., 5,5 лет (уровень личностно-смыслового поведения) – Маша имеет прочный запас нравственных представлений. Оценочные суждения развёрнуты, подкреплены примерами из жизнедеятельности. Маша проявляет яркие эмоциональные реакции на нарушение/следование нравственной норме. Проявляет интерес и внимание к эмоциональному состоянию другого, девочка самостоятельно определяет его. Дошкольница способна к пониманию причины переживания. Маша проявляет сочувствие, когда другой огорчён, предпринимает попытки помочь, утешить, поддержать, то есть адекватно реагирует на состояние другого. Ребёнок пытается и стремится понять другого, его чувства, мысли («Почему ты обиделся?», «Тебе грустно? Почему?»). Дошкольница не склонна к конфликтам, при его возникновении пытается разрешить его, либо уходит от конфликта, предвидя его. Во многих случаях Маша ориентируется на общественный мотив, способна при необходимости подчинить свои интересы другим, уступить. Отмечается высокая эмоциональная и действенная вовлеченность в деятельность другого. Маша совершает нравственные поступки в разнообразных жизненных ситуациях, в игре, совместной деятельности, способна к нравственному поступку в неконтролируемых взрослым ситуациях, что свидетельствует о начале формирования личностно-смыслового отношения ребёнка к нравственным нормам и поступкам. При выборе стратегии поведения проявляет самостоятельность, по собственной инициативе совершает нравственные поступки. В сложных, противоречивых ситуациях обращается за поддержкой к педагогу. В конфликтных ситуациях ищет справедливое решение проблем. Образ «нравственный Я» адекватный, с развёрнутым обоснованием, опорой на своё реальное поведение.

Беседа И.Б. Дермановой

Цель: изучение представлений детей о нравственных нормах и качествах.

Проведение исследования. Исследование проводится индивидуально. Ребёнку предлагается ответить на вопросы:

- Кого можно назвать хорошим (плохим)? Почему?
- Кого можно назвать честным (лживым)? Почему?
- Кого можно назвать добрым (злым)? Почему?
- Кого можно назвать справедливым (несправедливым)? Почему?
- Кого можно назвать щедрым (жадным)? Почему?
- Кого можно назвать смелым (трусливым)? Почему?

Обработка данных.

Нужно проанализировать, какие именно качества могут объяснить дети. На основе этих объяснений определить, на что при этом ссылается ребенок:

- на обобщенное представление о качестве;
- на конкретных людей как носителей определенного качества в конкретной ситуации;
- на литературных сказочных и мультипликационных персонажей;
- на самого себя;
- на совокупность жизненных ситуаций из собственного опыта;
- на конкретное действие;
- на оценку качества;
- на недифференцированное представление о качестве.

Результаты обследования детей соотносят с содержанием представлений о нравственно-волевых качествах, характерных для определенной возрастной категории.

3-4 года. Складываются элементарные представления о том, что такое «хорошо», а что «плохо». Формируется отрицательное отношение к грубости и жадности. На основе примеров из опыта ребенка, его конкретных поступков развиваются представления о доброте, взаимопомощи, дружбе, правдивости.

4-5 лет. Развиваются представления о справедливости, доброте, дружбе, отзывчивости на основе анализа повседневных ситуаций и литературных произведений.

5-6 лет.

Развиваются обобщенные представления о правдивости, справедливости, смелости, скромности, вежливости, трудолюбии, отзывчивости, заботливости на конкретных примерах ((«Правдивый тот, кто не берет чужих вещей»)).

6-7 лет. Продолжают развиваться обобщенные представления о доброте, честности, справедливости, дружбе. Складывается отрицательное отношение к таким аморальным качествам, как хитрость, лживость, жестокость, себялюбие, трусость, лень.

Модифицированный вариант методики «Закончи предложение» Н.Е. Богуславской, дополненный вопросами из опросника нравственных представлений Т.А. Репиной

Цель: определения уровня сформированности нравственных суждений и оценок.

Инструкция к тесту: В ходе беседы детям предлагается закончить предложение, рассуждая и размышлявая над разнообразными нравственными темами. Также дошкольникам представляется возможность оценить возможные варианты развития предложенных нравственных ситуаций и вопросов.

Тестовый материал

1. Если я знаю, что поступил неправильно, то...
2. Когда я затрудняюсь сам принять правильное решение, то...
3. Выбирая между интересным, но необязательным, и необходимым, но скучным занятием, я обычно...
4. Когда в моем присутствии обижают человека, я...
5. Быть справедливым значит...
6. Дружно играть значит...
7. Ссора происходит чаще всего из-за...
8. Если что-то не получается, можно попросить других о помощи...

Обработка и интерпретация результатов теста

Для обработки результатов можно воспользоваться следующей ориентировочной шкалой:

• *0 баллов* – ребенок не имеет четких нравственных ориентиров. Отношение к нравственным нормам неустойчивое. Неправильно объясняет поступки (они не соответствуют тем качествам, которые он называет), эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют.

- *1 балл* – нравственные ориентиры существуют, но соответствовать им ребенок не стремится или считает это недостижимой мечтой. Адекватно оценивает поступки, однако отношение к нравственным нормам неустойчивое, пассивное. Эмоциональные реакции неадекватны.

- *2 балла* – нравственные ориентиры существуют, оценки поступков и эмоциональные реакции адекватны, но отношение к нравственным нормам еще недостаточно устойчивое.

- *3 балла* – ребенок обосновывает свой выбор нравственными установками; эмоциональные реакции адекватны, отношение к нравственным нормам активное и устойчивое.

**Модифицированная методика Р.Р. Калининой «Сюжетные картинки»,
дополненная методикой изучения понимания экспрессии А.М. Щетини-
ной.**

Цель: изучение эмоционального отношения старших дошкольников к нравственным нормам, а также их способности к пониманию, распознаванию эмоционального состояния другого.

Материал: картинки, на которых изображены люди (взрослые и дети) в изучаемых эмоциональных состояниях.

1-ая серия методики предназначена для изучения эмоционального отношения к нравственным нормам.

2-ая серия направлена на уточнение степени понимания эмоционального состояния другого, умение раскрывать причину «подтекст» переживания другого человека.

Описание теста

1 серия Ребенку предъявляют картинки с изображением положительных и отрицательных поступков сверстников (Рис. 1).

Исследование проводится индивидуально. В протоколе фиксируются эмоциональные реакции ребенка, а также его объяснения. Ребенок должен дать моральную оценку изображенным на картинке поступкам, что позволит выявить отношение детей к нравственным нормам. Особое внимание уделяется оценке адекватности эмоциональных реакций ребенка на моральные нормы: положительная эмоциональная реакция (улыбка, одобрение и т. п.) на нравственный поступок и отрицательная эмоциональная реакция (осуждение, негодование и т. п.) - на безнравственный.

Инструкция к тесту

Разложи картинки так, чтобы с одной стороны лежали те, на которых нарисованы хорошие поступки, а с другой - плохие. Раскладывай и объясняй, куда ты положишь каждую картинку и почему.

2 серия Детям предлагается ряд картинок с изображением ребёнка в каком-либо эмоциональном состоянии (грусть, радость, обида и т.д.) (Рис. 2). Дошкольнику предлагается вообразить ситуацию, соответствующую состоянию изображенного человека и ответить на вопрос: «Что случилось с этим человеком?». При затруднении ребёнку предлагается подобрать из двух-трёх предложенных педагогом вербальных ситуаций, соответствующую переживанию изображённого человека. Для изучения степени понимания эмоционального состояния другого, а также умения распознавать причину («подтекст») переживания другого человека нами организована вторая серия методики. В ней вниманию дошкольников предлагался ряд картинок с изображением детей в определённом эмоциональном состоянии. Дошкольнику необходимо было распознать, понять и назвать это состояние, а также ответить на вопрос «Что случилось с этим ребёнком?», то есть определить причину подобной экспрессии.

Обработка результатов

Оценка осуществляется на опоре на показатели понимания эмоционального состояния:

- умение понять эмоциональное состояние человека через конкретизацию его житейской ситуацией;
- умение раскрыть причину, подтекст переживания через подбор соответствующей ситуации;
- умение передать состояние через воображаемое высказывание, реплику изображенного человека ("оречевление").

Эти показатели легли в основу определения уровней качества понимания детьми эмоционального состояния человека. *Уровни понимания.*

I уровень - неадекватный: дети не понимают эмоционального состояния, не могут его назвать или делают ошибки.

II уровень - ситуативно-конкретный: а) дети обнаруживают понимание эмоционального состояния через приведенную, подсказанную им конкретную ситуацию; б) дети с трудом выбирают словесное обозначение эмоционального состояния из числа предложенных экспериментатором, т.е. с подсказкой.

III уровень - словесное обозначение и описание экспрессии: а) дети быстро и точно выбирают название состояния из числа перечисленных экспериментатором или б) самостоятельно называют эмоциональное состояние и выбор, и самостоятельно название расценивались как знание, обозначение эмоционального состояния; в) выделяют экспрессию в целом или перечисляют ее элементы, описывают.

IV уровень - осмысливание в форме описания: а) дети самостоятельно, правильно называют эмоциональное состояние человека; б) выделяют и описывают экспрессию; в) самостоятельно осмысливают ситуацию, дают ее описание.

V уровень - осмысливание в форме истолкования и проявления эмпатии: а) дети самостоятельно и точно называют эмоциональное состояние; б) истолковывают состояние через анализ экспрессии и через самостоятельное переосмысливание ситуации; в) проявляют эмпатию, озвучивают персонажей (высказываются от его лица), обнаруживают яркое эмоциональное отношение к изображенному человеку в виде восклицаний, имитаций воспринимаемой экспрессии

Тестовый материал:

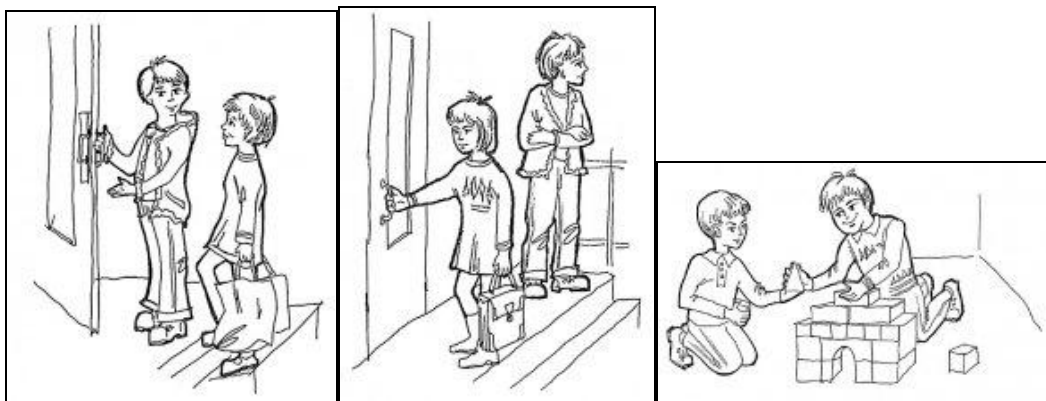




Рис. 1



Рис. 2

Опросник А.М. Щетининой «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей»

Опросник заполнялся педагогами и представлял собой результат наблюдения за детьми группы.

<i>№</i>	<i>Проявление эмпатических реакций и поведения</i>	<i>Часто</i>	<i>Иногда</i>	<i>Никогда</i>
1	Проявляет интерес к эмоциональному поведению других.			
2	Спокойно издали смотрит в сторону ребенка, переживающего какое-либо состояние.			
3	Подходит к переживающему ребенку, спокойно смотрит на него.			
4	Пытается привлечь внимание взрослого к эмоциональному состоянию другого.			
5	Ярко, эмоционально реагирует на состояние другого, заражается им.			
6	Реагирует на переживания другого, говоря при этом: "А я не плачу", "А у меня тоже", "А мне тоже...?"			
7	"Изображает" сочувствие, глядя при этом на взрослого, ожидает похвалы, поддержки.			
8	Сообщает взрослому, как он пожалел, помог другому.			
9	Предлагает переживающему эмоциональное состояние ребенку что-либо (игрушку, конфетку и пр.)			
10	Встает рядом с ребенком, беспомощно смотрит на него, на взрослого.			
11	Проявляет сочувствие только по просьбе взрослого (успокаивает, обнимает, гладит и пр.).			
12	Активно включается в ситуацию, по собственной инициативе помогает, гладит, обнимает и пр., т.е. производит успокаивающие действия.			

Обработка полученных результатов

Количественная: - если ребенок **часто** ведет себя адекватно поведению, означенному в пунктах 1, 5, 9, 12, то за каждое из этих проявлений он получает 6 баллов, что в сумме будет составлять 24 балла;

- если подобные формы поведения он обнаруживает лишь **иногда**, то ему присваивается за каждую по 5 баллов;
- если форма поведения ребенка **часто** адекватна означенным в пунктах 4, 6, 7, 8, то за них он получает по 4 балла;
- если проявление данных форм поведения (4, 6, 7, 8) наблюдается у ребенка лишь **иногда**, то он получает за них 3 балла;
- если поведение ребенка часто соответствует описанным в пунктах 2, 3, 10, 11, то ставится по 2 балла;
- если ребенок никогда не проявляет указанного поведения, то ставим 0 баллов.

Качественная интерпретация данных.

Если ребенок проявляет интерес к состоянию другого, ярко эмоционально на него реагирует и идентифицируется с ним, активно включается в ситуацию, пытается помочь, успокоить другого, то это может интерпретироваться как проявление ребенком гуманистической формы (высокой) проявления эмпатии. К детям с гуманистическим типом эмпатии относятся те, кто набрал от 20 до 24 баллов. В том случае, когда ребенок пытается отвлечь внимание взрослого на себя, эмоционально реагирует на переживания другого, но при этом говорит: "А я не плачу никогда..." и т.п., если ребенок, стремясь получить похвалу, одобрение взрослого, лишь изображает сочувствие, сопереживание другому, то все эти показатели рассматриваются как проявление эгоцентрической эмпатии. Эгоцентрическую эмпатию проявляют дети, набравшие от 12 до 16 баллов.

Дети, не проявляющие интереса к эмоциональному состоянию других, слабо реагирующие на их переживания и совершающие эмпатийные действия лишь по побуждению взрослого, могут быть отнесены к низкому уровню развития эмпатии. Это дети, которые получают от 1 до 8 баллов. Дети с количеством баллов от 17 до 19 могут быть отнесены к проявляющим смешанный тип эмпатии. Если же балл ребенка колеблется в пределах 11, то

можно предположить, что развитие эмпатии у него идет по типу эгоцентрической.

Приложение 10

Модифицированный вариант методики изучения действенности общественного и личного мотивов Г.А. Урунтаевой

Цель исследования: определить характер мотивации старших дошкольников (частоту проявления личных/общественных мотивов детей).

Подготовка исследования. Приготовить цветную бумагу, клей, ленты.

Проведение исследования. Эксперимент проводится с группой детей 5—7 лет.

Экспериментатор учит детей делать воздушного змея. Сразу после изготовления детям предстоит выбрать: либо подарить его малышам, либо оставить себе. Для этого ребёнку даётся инструкция «Сделанные игрушки вы можете подарить малышам, им это доставит большое удовольствие. А можете оставить себе». В конце занятия тем, кто решил подарить игрушку, индивидуально задается вопрос: «Почему ты хочешь подарить воздушного змея малышам?». Если ребенок пытается пойти на компромисс («можно я два сделаю»), нужно сказать, что больше нет материала и он должен сам решить, кому достанется игрушка.

Обработка данных. Подсчитывается количество детей, решивших подарить игрушку малышам (действуют по общественному мотиву) и оставивших игрушку себе (действуют по личному мотиву).

Методика «Мозаика» Е.О. Смирновой

Цель: исследовать практическую освоенность нравственных норм, ориентацию на доброжелательное отношение и интерес ребёнка к сверстнику через проявление сопереживания, эмоционального соучастия и деятельного содействия, помощи.

Одному из детей предлагалось сложить мозаику, адаптированную для его возраста. За его действиями наблюдали взрослый и сверстник. В первой части эксперимента взрослый давал негативную оценку действиям ребёнка - высказывал свои сомнения, говорил другому о том, что его товарищу пока не удаётся сложить мозаику, что у него это плохо получается, и наблюдал за реакцией своего собеседника. Во второй части эксперимента взрослый, наоборот, начинал хвалить ребёнка, пытающегося довести начатое им дело до конца и всё-таки сложить мозаику. Здесь также фиксировались реакции другого испытуемого.

После того, когда первый ребёнок справлялся с заданием, другой приступал к его выполнению. Для большего накала ситуации был введён соревновательный мотив: детям говорилось, что они собирают мозаику на время.

При обработке результатов, полученных при проведении этой методики, степень проявления эмоциональной вовлечённости в деятельность и переживания другого ребёнка оценивалась по следующей шкале:

0 баллов - полное отсутствие эмоционального отношения к сверстнику, равнодушие;

1 балл - низкая степень эмоциональной вовлечённости (короткие отрывочные взгляды в сторону сверстника);

2 балла - средняя степень эмоциональной вовлечённости (ребёнок увлечён переживаниями, деятельностью сверстника, но и значительную часть внимания уделяет своей деятельности);

3 балла - высокая степень эмоциональной вовлечённости (ребёнок сопереживает чувствам сверстника, больше занят его работой, забывая о своих переживаниях, о своей работе).

Чтобы выявить выраженность эмоциональной вовлечённости был введён критерий её знака: положительные, нейтральные и отрицательные проявления внимания к другому в разных экспериментальных ситуациях.

Положительными проявлениями нами считалась поддержка другого, соучастие. Оказание помощи, подсказки товарищу и т.п. Такие дети защищали своего товарища («Ну почему, она умеет!»), радовались его успехам («Ну вот, молодец, сразу понял!»), поддерживали его («Не волнуйся, я тоже волновался и поэтому у меня тоже не получалось»). К отрицательным проявлениям эмоциональной вовлечённости мы отнесли неоказание помощи несмотря на прямую просьбу, расстройство из-за успеха другого, недовольство, иронию («Да, голова – два уха!»), превознесение своих успехов («У меня, конечно, лучше получалось!», «Я быстрее сделал» и др.), зависть. Нейтральными нами считались проявления, которые не носили ярко выраженного характера. Такие дети, как правило, были пассивны, на ситуацию реагировали слабо, либо просто сидели с улыбкой, но в происходящем участия не принимали.

Реакция детей на поощрение и порицание действий сверстника была нами названа адекватной, когда ребёнок не соглашался с отрицательной оценкой (убеждал взрослого, что его товарищ делает всё правильно, что он обязательно справится, искал оправдывающие аргументы, подбадривал его и т.д.).

Неадекватной считалась радость при порицании действий товарища, согласие с негативной оценкой взрослого и огорчение при виде успеха товарища (снижение настроения, явное недовольство успехом, хвастовство, демонстративное игнорирование и т.п.). Безразличной считалась реакция, когда ребёнок не обращал внимания ни на товарища, ни на взрослого, а был занят только собой.

Таким образом, в этой методике фиксировались степень эмоциональной вовлечённости в действия и переживания товарища (которая оценивалась по приведенной шкале), знак (положительный, отрицательный или нейтральный) и отношение ребёнка к сверстнику в ситуации удачи и неуспеха последнего (оно могло иметь адекватный, неадекватный и безразличный характер).

Модифицированный вариант карты проявления самостоятельности и активности А.М. Щетиной

Карта проявлений самостоятельности заполняется воспитателями, психологом на основе наблюдений, проведенных за ребенком. Если оказалось, что указанное качество ребенок не проявляет *никогда*, то в соответствующей графе ставится 0 баллов, *иногда* - 2 балла, *часто* - 4 балла.

<i>Показатели сформированности нравственных привычек (самостоятельности, устойчивости поведения, степени активности)</i>	<i>Частота проявлений</i>		
	<i>никогда</i>	<i>иногда</i>	<i>часто</i>
Не обращается за помощью к сверстникам при выборе стратегии поведения и ориентации с ложившейся ситуации			
Не обращается за помощью к взрослому при выборе стратегии поведения и ориентации с ложившейся ситуации			
Стремится все делать самостоятельно			
Доводит начатое дело до конца			
Без указания взрослого убирает посуду, игрушки, вещи			
Самостоятельно решает конфликты со сверстниками			
Без напоминания выполняет порученные дела			
Активно вступает во взаимодействие со взрослыми и сверстниками			
Предлагает свою помощь			
Испытывает радость от внимания к нему со стороны взрослого и сверстников			
Прослеживается постоянство проявления нравственного поведения			
Отмечается ситуативность и неустойчивость проявления нравственного поведения			
Принимает активное участие в жизнедеятельности группы и детского сада в целом			
Активно включается в ситуацию, по собственной инициативе помогает, проявляет нравственные			

Методика «Не поделили игрушку» О.В. Дыбиной

Цель: выявить умение детей разрешать конфликтные ситуации, с уважением относиться к окружающим.

Материал: коробка, игрушки (по количеству детей), среди которых есть новая привлекательная игрушка.

Содержание: Взрослый обращает внимание детей на коробку с игрушками, предлагает каждому ребёнку выбрать игрушку и поиграть. Если возникает конфликтная ситуация из-за новой игрушки, педагог после непродолжительного наблюдения за поведением детей вмешивается и предлагает всем вместе разобраться в сложившейся ситуации. Можно предложить для обсуждения следующие варианты разрешения конфликта:

- отдать игрушку тому, кто взял её первым;
- никому не давать новую игрушку, чтобы не было обидно;
- играть всем вместе;
- посчитаться;
- играть по очереди;
- отдать игрушку ребёнку, у которого сегодня плохое настроение и т.д.

Педагог выслушивает предложения каждого ребёнка.

Дети должны соотнести своё решение с решением других детей и выбрать верное.

Оценка результатов: 3 балла – ребёнок не провоцирует конфликт, в сложившейся ситуации старается найти справедливое решение либо обращается к взрослому.

2 балла – ребёнок не провоцирует конфликт, но инициативы по его разрешению не проявляет: идёт на уступки, не отстаивая своё мнение; свои желания подчиняет интересам других детей, либо вовсе избегает конфликт.

1 балл – ребёнок провоцирует конфликт, не учитывает интересы других детей, не способен спокойно высказать своё мнение, к помощи взрослого не прибегает.

Модифицированный вариант методики «Лесенка» В.Г. Щур

Цель методики: выявление особенностей сформированности образа «нравственный Я» как показателя отношения к собственным проявлениям и качествам, проявления предпосылок рефлексии, способности к анализу и оценке собственного поведения.

Процедура проведения

Ребенку показывают нарисованную лесенку с семью ступеньками и дают инструкцию (Рис. 3): «Если всех детей рассадить на этой лесенке, то на трех верхних ступеньках окажутся дети: которые всегда выполняют все правила поведения, всем помогают, они добрые, отзывчивые и щедрые, послушные – чем выше, тем лучше (показывают: «хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). А на трех нижних ступеньках окажутся плохие дети, которые никогда не выполняют необходимых правил, отказывают в помощи, они жадные, вредные – чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети не плохие и не хорошие. Покажи, на какую ступеньку ты поставишь себя. Объясни почему?». С целью раскрытия содержательного представления о себе, причинах своего поведения ребёнку предлагалось ответить на вопросы: «Как ты себя ведёшь?», «Что ты можешь сказать о своих поступках, которые ты совершал в последние дни?», «Как ты чаще всего поступаешь с другими?», «Как другие оценивают твоё поведение, как его оцениваешь ты?», «Какой ты? Опиши себя!».

В процессе обследования необходимо учитывать, как ребенок выполняет задание: испытывает колебания, раздумывает, аргументирует свой выбор. Если ребенок не дает никаких объяснений, ему следует задать уточняющие вопросы: «Почему ты себя сюда поставил? Ты всегда такой?» и т.д.

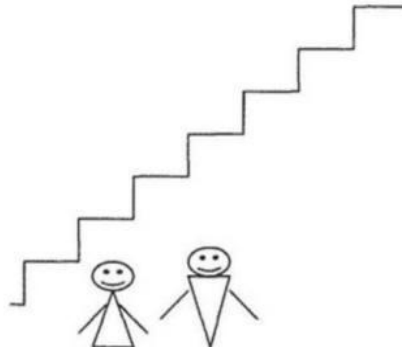


Рис.3

Интерпретация результатов

Уровень неадекватного оценивания. Не раздумывая, ставит себя на самую высокую ступеньку; считает, что мама оценивает его также; аргументируя свой выбор, ссылается на мнение взрослого: «Я хороший. Хороший и больше никакой, это мама так сказала».

Уровень недифференцированной оценки

После некоторых раздумий и колебаний ставит себя на самую высокую ступеньку, объясняя свои действия, называет какие-то свои недостатки и промахи, но объясняет их внешними, независящими от него, причинами, считает, что оценка взрослых в некоторых случаях может быть несколько ниже его собственной: «Я, конечно, хороший, но иногда ленюсь. Мама говорит, что я неаккуратный».

Либо ставит себя на нижние ступеньки, свой выбор не объясняет либо ссылается на мнение взрослого: «Мама так сказала».

Если ребенок ставит себя на среднюю ступеньку, это может говорить о том, что он либо не понял задание, либо не хочет его выполнять. Дети с заниженной самооценкой из-за высокой тревожности и неуверенности в себе часто отказываются выполнять задание, на все вопросы отвечают: «Не знаю».

Уровень адекватного оценивания

Обдумав задание, ставит себя на 2-ю или 3-ю ступеньку, объясняет свои действия, ссылаясь на реальные ситуации и достижения, считает, что оценка взрослого такая же либо несколько ниже.

Список используемых мультфильмов

- «А что ты умеешь?» («Союзмультфильм», 1984)
- «Без этого нельзя!» («Союзмультфильм», 1971)
- «Барбоскины» серия «Опять двойка» («Мельница», 2011)
- «Варежка» («Союзмультфильм», 1967)
- «Волшебный мешочек» («Куйбышевтелефильм», 1975)
- «В тусклом царстве, в сером государстве» («Куйбышевтелефильм», 1981)
- «Высокая горка» («Союзмультфильм», 1951)
- «Грибок-теремок» («Союзмультфильм», 1958)
- «Дудочка и кувшинчик» («Союзмультфильм», 1950)
- «Заботливые Мишки. Добро пожаловать в Доброляндию» (3 серия) (США, 2012)
- «Зайка-зазнайка» («Союзмультфильм», 1976)
- «Замок лгунов» («Союзмультфильм», 1983)
- «Зверюшки-добрюшки» серия «Грустная весна» (Фонд социально-культурных программ «Губерния», 2010)
- «Как ослик грустью заболел» («Союзмультфильм», 1987)
- «Капитошка» (Киевнаучфильм, 1980)
- «Кораблик» («Союзмультфильм», 1956)
- «Кот Базилио и мышонок Пик» («Киевнаучфильм», 1974)
- «Крошка Енот» («ТО Экран», 1974)
- «Кубик и Тобик» («Союзмультфильм», 1984)
- «Лиса Патрикеевна» («Союзмультфильм», 1982)
- «Мама для мамонтёнка» («Экран», 1981)
- «Маша и волшебное варенье» («Союзмультфильм», 1979)
- «Мешок яблок» («Союзмультфильм», 1974)
- «Можно и нельзя» («Союзмультфильм», 1964)

«Муравьишка-хвастунишка» («Союзмультфильм», 1961)
«Найда» («ТО Экран», 1984)
«Непоседа» («Беларусьфильм», 1983)
«Ничуть не страшно» («Союзмультфильм», 1981)
«Орлиное перо» («Союзмультфильм», 1946)
«Осенняя встреча» («Союзмультфильм», 1993)
«Палочка-выручалочка» («Союзмультфильм», 1962)
«Паровозик Тишка» серии «Василич не хочет дружить!», «Лучший помощник» (АА Студио, 2012)
«Песенка радости» («Союзмультфильм», 1946)
«Подарок для самого слабого» («Союзмультфильм», 1978)
«Приключения Лунтика и его друзей» серии «Лунный гость», «Невежи», «Новый друг», «Не стой ноги», «Горшочек», «Ссора», «Обманщики», «Красота», «Голос», «Маленький, да удаленький!», «Совесть», «Доверие», «Справедливость», «Чужой секрет», «Обещание», «Извинились», «Как стать другом!», «Мирный путь», «Доброе воспитание» («Мельница», 2006-2012)
«Просто так!» («Союзмультфильм», 1976)
«Птичка Тари» («Союзмультфильм», 1976)
«Пудя» («Экран», 1990)
«Пятачок» («Союзмультфильм», 1977)
«Радуга» («Союзмультфильм», 1975)
«Раз - горох, два - горох» («Союзмультфильм», 1981)
«Русалочка» серия «Сказка про кита» (Walt Disney Television, 1992)
«Самый большой друг» («Союзмультфильм», 1968)
«Самый маленький гном» (выпуск 1) («Союзмультфильм», 1977)
«Сказка о жадности» (Украина, 1976)
«Смешарики» серии «Сила воли», «Добро, зло и девочки» («СКА «Петербург», 2007-2010)
«Старая игрушка» («Союзмультфильм», 1971)

- «Тимка и Димка» («Беларусьфильм», 1975)
- «Три мешка хитростей» («Союзмультфильм», 1954)
- «Трям! Здравствуйте!» (ТО «Экран», 1980)
- «Уроки тётушки Совы. Мудрые сказки» серии «Твердолобик», «Невыполненные обещания» («ТО Маски», 2008)
- «Храбрый оленёнок» («Союзмультфильм», 1957)
- «Цветик-семицветик» («Союзмультфильм», 1948)

Пояснительная записка

На современном этапе одной из приоритетных целей в работе дошкольного учреждения является осуществление педагогической поддержки социализации ребёнка в условиях возрастания информационной насыщенности и динамики развития окружающей среды. Обеспечение процесса социально-коммуникативного развития ребенка является одним из ведущих направлений современного дошкольного образования. Особую значимость при реализации данного направления имеет приобщение ребёнка к базовым социальным, нравственным нормам, ценностям, воспитание основных нравственных качеств и соответствующего им опыта нравственного поведения.

В связи со сказанным **направленность дополнительной образовательной программы** «Мультфильмы о главном» состоит в реализации возможностей окружающей медиасреды в воспитании нравственного поведения ребенка.

Сказанное позволяет выделить **новизну** предложенной программы, которая предлагает качественно новый инструментарий педагогической поддержки развития нравственного опыта ребенка в условиях возрастания роли медиасредств в пространстве его социализации - последовательность ситуаций просмотра мультфильма, способствующих проявлению нравственных переживаний детей, актуализирующих их рефлексию.

Программа **актуальна** в связи с недостаточной теоретической и методической подготовленностью педагогов к обеспечению педагогического сопровождения детей в процессе такой предпочитаемой ими деятельности как просмотр и обсуждение мультипликационных фильмов.

Психолого-педагогическая целесообразность предлагаемой программы обусловлена ролью взаимодействия дошкольника с взрослым как фактора придания нравственного смысла мотивам и переживаниям ребенка в процессе контакта с мультимедиапродукцией.

Основная цель программы – актуализация нравственно-эстетического потенциала кинопродукции посредством организации педагогического сопровождения просмотра мультфильмов детьми 3-8 лет.

Отличительные особенности данной дополнительной образовательной программы от уже существующих образовательных программ в том, что она создает ориентировочную основу деятельности педагога в сфере интенсивной социализации современного ребенка, развивающегося в условиях экранной культуры и не имеющего при этом компетентной поддержки со стороны педагогов. Охват педагогическим влиянием этой важной сферы становления различных видов социокультурного опыта ребенка значительно повышает развивающий потенциал дошкольного образования.

В программе нами предложены следующие разделы, включающие в себя вышеупомянутые ситуации: «Такой разный мультфильм!», «Злой колдун и добрая фея», «Что мы чувствуем?», «Совершая разные поступки...».

Первый раздел программы «Такой разный мультфильм!» включает в себя ситуацию сознательного восприятия и понимания мультфильма, направленную на выделение ребёнком сюжетной линии, образов, причинно-следственных связей в сюжете. Данная ситуация ориентирована на подготовку ребёнка к дальнейшей работе с сюжетами и образами кинопроизведения. Одной из задач реализации данного раздела является также развитие способности к вербализации ребёнком увиденного. Значимой проблемой экранной культуры и доминирования её в детской субкультуре являются речевые нарушения, задержки речевого развития, то есть современный ребёнок перестаёт говорить! Живое общение, диалог, работа мысли заменяются пассивным восприятием. По этой причине основным инструментом осознания и понимания аудиовизуальных образов должно быть слово.

Второй раздел программы «Злой колдун и добрая фея» содержит в себе ситуацию выделения нравственного содержания мультфильма, отдельных его эпизодов, что способствует выработке нравственных представлений, оценок, пониманию нравственных качеств и мотивов поведения героев. Си-

туация позволяет акцентировать внимание ребёнка на нравственных конфликтах, на фрагментах, имеющих нравственный смысл. Раздел призван способствовать расширению представлений детей о нравственных нормах, проблемах, качествах, активизации личностного отношения к увиденному. На данном этапе работы особо важным предоставляется уяснение ребёнком причинно-следственных связей в сюжете, объяснение и понимание того, как и почему с героем произошло событие, к каким изменениям в жизни персонажа приведут события. Ответы на данные вопросы подготавливают ребёнка к пониманию нравственных ценностей и смыслов.

Третий раздел «Что мы чувствуем?» охватывает ситуацию проявления нравственных чувств. Работа в этом разделе направлена не только на понимание эмоционального состояния героев, но и на познание собственного эмоционального отношения к поступкам, проявлениям и качествам персонажей. Тематика этого раздела ориентирована на знакомство детей с основными чувствами, регулируемыми и влияющими на наши поступки. В ходе освоения раздела ребёнок должен быть вовлечён в ситуацию проникновения во внутренний мир героев, их эмоциональное состояние. Особо важным является понимание и оценка сюжета, поступка, но не через осуждение и порицание, а через анализ обстоятельств и причин, подтолкнувших к их совершению.

В четвёртом разделе «Совершая разные поступки...» реализуются ситуация сопоставления нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением и ситуация переноса моральных установок фильма на собственное поведение. Дети подводятся к пониманию значимости поступка для каждого человека. Посредством демонстрации ситуаций, наиболее часто возникающих в реальной жизнедеятельности дошкольника, перед детьми открывается простор для нравственного выбора, принятия самостоятельного решения в условиях и возможности альтернативных, многовариантных способов решения ситуации. Особое внимание уделяется возникновению эмоционального предвосхищения предполагаемого поступка: анализа и мыслен-

ного воображения возможных чувств, последствий поступка для другого, самого себя. Связь мультфильма с жизненной ситуацией ребёнка, его отношениями в детском саду способствует возникновению «эффекта последствия» - возможности переноса образцов поступков героев на собственную жизнь, побуждение к попыткам критически оценить и пересмотреть некоторые элементы собственного поведения.

В процессе просмотра мультфильмов, организации игры на основе сюжетной линии мультипликационных произведений, следования определённой роли в этой игре ребёнок получает и накапливает информацию о правилах отношений, соответствующих той или иной роли. Так, у старшего дошкольника постепенно зарождается идеальный образ должного и на его основе формируется механизм подчинения данному образу. В свою очередь, личное неприятие, возникающее в процессе сопоставления ребёнком себя с отрицательным эталоном, присутствующим в поведении того или иного персонажа, *ухудшает представления о самом себе и ведёт к перестройке отрицательного поведения*. Данные преобразования объясняются желанием дошкольника сохранить и укрепить положительный «образ нравственный Я».

Этапы процесса прохождения программы обусловлены психологическими особенностями становления осознанности и произвольности ребенка, его восхождением от эмоционально-целостного восприятия образов героев мультфильма к вербально-интерпретационным действиям и далее к сознательным нравственно-оценочным суждениям, осмыслению обретенного опыта.

Ожидаемые результаты прохождения программы представлены выше в основных характеристиках и показателях нравственного поведения ребенка в результате прохождения вместе со взрослым через указанные педагогические ситуации.

Тематический план

№ занятия	Тема занятия	Количество часов
	ТАКОЙ РАЗНЫЙ МУЛЬТФИЛЬМ! (12)	
1	День рождения мультфильма	2
2	Знакомство с кукольным мультфильмом (на материале мультфильма «Варежка», «Тимка и Димка»)	2
3	Знакомство с рисованным мультфильмом (на материале мультфильма «Русалочка» серия «Сказка про кита», «Палочка-выручалочка»)	2
4	Знакомство с компьютерным мультфильмом (на материале мультфильмов «Барбоскины» (серия «Опять двойка»), «Заботливые Мишки. Добро пожаловать в Доброляндию» (3 серия)	2
5	«Сказочный мультфильм» (на материале мультфильма «Лиса Патрикеевна»)	1
6	«В стране мультфильма» (на материале мультфильма «Паровозик Тишка» серия «Лучший подарок», «Приключения Лунтика и его друзей» серия «Лунный гость»)	2
7	«Песенка мультфильма» (на материале мультфильма «Трям! Здравствуйте!»)	1
	ЗЛОЙ КОЛДУН И ДОБРАЯ ФЕЯ (20)	
1	«Добрый и злой» (на материале мультфильма «Птичка Тари»)	1
2	«Победа добра над злом» (на материале мультфильма «Лунтик» серия «Доброе воспитание»)	1
3	«Уметь дружить!» (на материале мультфильма	2

	«Кораблик», ««Радуга»)	
4	«Чудо единства» (на материале мультфильма «Грибок-теремок», на материале мультфильма «Высокая горка»)	2
5	«Трудолюбие и лень» (на материале мультфильма «Дудочка и кувшинчик»)	1
6	«Хвастовство и трусливость» (на материале мультфильма «Зайка-зазнайка», «Кот Базилио и мышонок Пик»)	2
7	«Честность и лживость» (на материале мультфильмов «Лунтик» серия «Обманщики», «Замок лгунов», «Пятачок»)	3
8	«Красота души и поступка» (на материале мультфильма «Лунтик» серия «Красота»)	1
9	«От чужого добра – добра не бывает!» на материале мультфильмов «Раз-горох, два-горох», «Яблоко»)	2
10	«Жадность и щедрость» на материале мультфильмов «Сказка о жадности», «Мешок яблок»)	2
11	«Хитрость» (на материале мультфильма «Три мешка хитростей»)	1
12	«Большое дело маленького человека» (на материале мультфильма «Самый маленький гном»)	2
	ЧТО МЫ ЧУВСТВУЕМ? (20)	
1	«Радость» (на материале мультфильмов «Песенка радости», «В тусклом царстве, в сером государстве...»)	2
2	«Грусть» (на материале мультфильма «Зверюшки-добрюшки» серия «Грустная весна», «Как ослик	2

	грустью заболел»))	
3	«Как стать счастливым и радостным?» на материале мультфильма «Просто так!»)	2
4	«Чувство вины» (на материале мультфильма «Лунтик» серия «Голос»)	1
5	«Когда бывает стыдно?» (на материале мультфильма «Маша и волшебное варенье»)	1
6	«Сочувствие» (на материале мультфильма «Мама для мамонтёнка», «Серая шейка»)	2
7	«Важно быть кому-то нужным почему-то...» (на материале мультфильмов «Лунтик» серия «Маленький, да удаленький!», «Старая игрушка»)	2
8	«Добросердечие» (на материале мультфильма «Уроки тётушки Совы. Мудрые сказки» серия «Твердолобик»)	1
9	«Ответственность» - (на материале мультфильма «Уроки тётушки Совы. Мудрые сказки» серия «Невыполненные обещания»)	1
10	«Наша совесть» (на материале мультфильма «Лунтик» серия «Совесть»)	1
11	«Как важно доверять!» (на материале мультфильма «Лунтик» серия «Доверие»)	1
12	«Справедливость» (на материале мультфильма «Лунтик» серия «Справедливость»)	1
13	«Страх» (на материале мультфильма «Ничуть не страшно»)	1
14	«Обида» (на материале мультфильма «Лунтик» серия «Чужой секрет»)	1
15	«Мы в ответе за тех, кого приручили» - (на материале	1

	але мультфильма «Найда»)	
	СОВЕРШАЯ РАЗНЫЕ ПОСТУПКИ... (20)	
1	«Добрые дела» (на материале мультфильма «Волшебный мешочек»)	2
2	«Золотое правило» (на материале мультфильма «Крошка Енот»)	1
3	«Сила воли» (на материале мультфильма «Смешарики» серия «Сила воли»)	1
4	«Стремление и готовность к добротворческому поступку» (на материале мультфильма «Самый большой друг», на материале мультфильма «Храбрый оленёнок»)	2
5	«Совершая разные поступки...» (ответственность) - (на материале мультфильма «Пудя», на материале мультфильма «Лунтик» серия «Обещание»)	2
6	«Смысл поступка для другого» (на материале мультфильма «Цветик-семицветик», «Осенняя встреча»)	2
7	«Уместность поступка» (на материале мультфильма «Смешарики» серия «Добро, зло и девочки», на материале мультфильма «Непоседа»)	2
8	«Исправление поступка» (на материале мультфильма «Лунтик» серия «Извинились»)	2
9	«Как стать другом?» (на материале мультфильмов «Лунтик» серия «Как стать другом!»)	2
10	«Как помириться?» (на материале мультфильма «Лунтик» серия «Мирный путь»)	2
11	«Как помочь слабому?» - (на материале мультфильма «Подарок для самого слабого»)	2

		72
--	--	----