

Содержание:

ВВЕДЕНИЕ

Современные дошкольные учреждения в настоящий момент активно ищут новые гуманистические, лично-ориентированные подходы к образованию. Сегодня многие педагоги озабочены поиском нетрадиционных путей в творческом взаимодействии с детьми.

Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации»[\[1\]](#) говорит о том, что дошкольное образование должно стать неотъемлемой ступенью в непрерывном образовательном процессе, а образовательные программы ДОО должны быть направлены на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности. Эти цели в полной мере отражаются в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования[\[2\]](#). ФГОС ДО регламентирует важность поддержки и разнообразия детства, лично-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и детей; осуществление образовательного процесса в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего, в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности. Важна поддержка инициативы детей в различных видах деятельности; формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности; создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка. На этой основе разрабатываются и апробируются новые программы и технологии работы. Одна из распространенных программ, используемых в ДОО в настоящий момент, программа «От рождения до школы», созданная коллективом авторов под руководством Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой[\[3\]](#). В данном документе сделан акцент на важности полноценного проживания детства и использовании разных видов детской деятельности. Пять образовательных областей с акцентом на их интеграции, описанные в программе (социально-коммуникативное развитие,

познавательное развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие), составляют основное содержание работы с дошкольниками в ДОУ. Вместе с тем, изучение литературы и практики позволяет выделить противоречие: с одной стороны признается роль использования разных видов детской деятельности и интеграции образовательных областей в развитии каждого ребенка, а с другой – на данный момент нет единого подхода к определению эффективных средств работы. Педагоги теряются в выборе, зачастую проводят занятия по традиционной схеме.

Как сделать каждое занятие с ребенком интересным и увлекательным, просто и ненавязчиво рассказать ему о самом главном – о красоте и многообразии этого мира, как интересно можно жить в нем? Как научить ребенка всему, что ему пригодится в этой сложной современной жизни? Как воспитать и развить основные его способности: слышать, видеть, чувствовать, понимать, фантазировать и придумывать?

Увлекательным направлением в дошкольном воспитании является деятельность с использованием средств мультипликации. С точки зрения педагогической привлекательности можно говорить об универсальности, игровой природе и социальной направленности, а также о коррекционных возможностях мультфильмов.

Именно мультипликационная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи, касающиеся формирования выразительности речи ребенка, интеллектуального и художественно-эстетического воспитания. Участвуя в создании мультфильмов, дети становятся участниками разных событий из жизни людей, животных, растений, что дает им возможность глубже познать окружающий мир. Одновременно игра «мультфильм» прививает ребенку устойчивый интерес к родной культуре, литературе, театру.

Огромно и воспитательное значение мультфильмов. У детей формируется уважительное отношение друг к другу. Они познают радость, связанную с преодолением трудностей общения, неуверенности в себе. Увлеченность детей театрализованной игрой, их внутренний комфорт, раскованность, легкое, неавторитарное общение взрослого и ребенка, почти сразу пропадающий комплекс «я не умею» - все это удивляет и привлекает.

Самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребёнка, снятие зажатости, обучения чувствованию и художественному воображению – это путь через игру,

фантазирование, сочинительство. Всё это может дать деятельность по созданию мультфильмов. Очевидно, что деятельность по созданию мультфильмов учит детей быть творческими личностями, способными к восприятию новизны, умению импровизировать. Нашему обществу необходим человек такого качества, который бы смело, мог входить в современную ситуацию, умел владеть проблемой творчески, без предварительной подготовки, имел мужество пробовать и ошибаться, пока не будет найдено верное решение.

Посредством мультипликации можно оказать помощь детям с проблемами (агрессивным, неуверенным, застенчивым, с проблемами принятия своих чувств, а также с различного рода психосоматическими заболеваниями). Мультфильм позволяет раздвигать рамки обычной жизни, сталкиваться со сложными явлениями и чувствами и в доступной форме постигать мир чувств и переживаний.

Актуальность темы исследования состоит в том, что исследование влияния и возможностей мультфильмов в развитии дошкольника способствует формированию его характера, новых положительных свойств личности.

Цель работы: проанализировать влияние мультфильмов на развитие личности ребенка дошкольного возраста.

Объект исследования: деятельность по созданию мультфильмов детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: влияние мультфильмов на развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста.

Гипотеза: создание мультфильмов оказывает положительное влияние на развитие личности дошкольника, что находит отражение в снижении тревожности, стабилизации эмоционального состояния, умении идентифицировать свои эмоции и эмоции окружающих и пр.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать теоретическую литературу по проблеме влияния мультфильмов на развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста.
2. Апробировать работу по созданию мультипликации с детьми старшего дошкольного возраста и экспериментально выявить ее эффективность.

3. Предложить рекомендации для педагогов по работе с мультфильмами с детьми старшего дошкольного возраста

Структура исследования включает введение, две главы, заключение и список использованной литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА ЛИЧНОСТЬ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие «личность» в психологии

На вопрос, что же такое личность, можно получить множество разнообразных ответов. Чаще всего личность понимают как человека со всем своеобразием его социальных, приобретенных качеств. В ряде трактовок личности подчеркивается, что в число личностных нельзя отнести такие психологические особенности, которые характеризуют познавательные свойства человека либо индивидуальный стиль деятельности, исключая такие, которые могут быть проявлены в отношениях к окружающим, к обществу. В феномен «личность» чаще всего включаются такие свойства, которые выступают более или менее устойчивыми и говорят об индивидуальности человека, обуславливая его значимые для других действия.

Проблемой личности занимается целый ряд наук: философские, общественно-исторические, юридические, педагогические, а также различные отрасли психологии. Однако до настоящего времени в учении о личности нет единства, поэтому существуют немалые сложности в используемом понятийном аппарате. Изучение проблемы личности - это активно развивающаяся область науки, в которой есть достаточно объемный пласт направлений и научных течений - от направлений, преимущественно акцентирующих внимание на биологической, наследственной обусловленности личностных характеристик индивида, до направлений, сосредоточивших свое внимание на исключительно культурных аспектах[4].

Категория, которая описывается понятием «личность», является сложной уже в этимологии данного термина. Понятие «личность» (persona) первое время имело отношение к актерским маскам (в древнеримском драматическом искусстве маска

актера имела название «личина» - лицо, обращенное к зрителям), которые закреплялись за каким-либо типажом действующих лиц. Впоследствии данное слово стало обозначать непосредственно актера и его роль. Ранее термин «persona» использовалось исключительно с указанием какой-либо социальной функции или роли (личность отца, личность предводителя, личность судьи). То есть, личность по исходному значению - это некая социальная роль или функция людей[5].

В настоящее время наука психология понимает личность в виде социально-психологического образования, которое развивающегося благодаря жизни человека в социуме. Человек как социальное существо присваивает новые (личностные) качества, когда организует отношения с окружающими людьми и эти отношения выступают «образующими» его личность. У человека на этапе рождения еще нет этих появляющихся позднее личностных черт. В определение «личность» обычно входят те свойства, которые выступают более или менее устойчивыми и говорят об индивидуальности человека, обозначая его значимые для общества черты и поступки.

Согласно трактовке Р.С. Немова, личность - это человек, рассматриваемый в системе свойственных ему психологических особенностей и качеств, которые социально определены, могут быть проявленными в социальных по происхождению связях и отношениях, выступают устойчивыми и влияют на нравственные поступки субъекта, играющие важнейшую роль для него самого и других[6].

Обобщая наработанный опыт актуальных представлений о личности, Р. Мейли полагал, что личность представляет собой совокупность психологических качеств, характеризующих любого. Психология личности обязана непременно учитывать индивидуальные различия и целью ее должно выступать как можно более точное их осмысление и объяснение»[7].

К ведущим направлениям изучения проблемы личности, описанным зарубежными учеными, относятся:

- типологическое направление, в рамках которого психологию личности следует трактовать как теории о типах личности, ведущей же характеристикой конкретного субъекта является его принадлежность к какому-либо типу. Представителями данного направления являются У. Шелдон[8], Г.Ю. Айзенк[9]. При этом Шелдон выделял типы личности на основе сомато-конституционных

свойств человека, а Айзенк анализировал их по трем параметрам: нейротизм, экстравертированность или интровертированность, психотизм.

Типологический подход имеет в виду целостное восприятие личности с дальнейшим объединением всего разнообразия индивидуальных форм к определенному числу групп, концентрирующихся вокруг репрезентативного типа.

- диспозициональное направление. В числе представителей диспозиционализма можно назвать Г.Олпорта[10]. Олпорт считал, что поведение человека всегда объясняется определенной конфигурацией черт его личности. А черта – это своего рода предрасположенность вести себя так или иначе. В частности автором выделяются примеры таких значимых черт, как образ себя (в т.ч. самооценка), умение рационального управления собой и т.д. В основе этого подхода изучения личности находятся две общие идеи. Первая основана на том, что каждый человек обладает большим перечнем предрасположенностей реагировать каким-то образом в разных ситуациях. Вторая ведущая идея диспозиционального направления связывается с тем обстоятельством, что не существует двух людей, абсолютно схожих друг с другом;
- направление, связанное с изучением черт личности. Это направление представлено, в том числе, исследованиями Р. Кеттелла[11]. Его теория носит название теория черт личности. Он полагает, так же как и Олпорт, что личностные черты образуют ядро структуры личности, и в итоге именно они ответственны за то, что будет делать человек в какой-либо ситуации. Такие черты личности могут быть выделены только при условии качественного анализа и измерения поведения. К ним могут относиться: эмоциональная устойчивость или неустойчивость; рассудительность, сознательность, недисциплинируемость или контролируемость (эти три черты мы считаем в определенной мере соотносящимися с самоконтролем человека); склонность к опасениям или спокойствие (сходны с качествами: тревожность, уверенность в себе) и т.д. Теория Кеттелла характеризуется следующим ведущим положением: личность конкретного индивида может быть четко охарактеризована путем ее локализации в совокупности факторов, объединение которых представляется как набор качеств личности.
- психоаналитическая теория личности - это пример психодинамического, клинического подходов к изучению и пониманию личности (З.Фрейд[12], К.Г. Юнг[13]). Суть теории заключается в том, что поведение трактуется как результат взаимодействия мотивов, или влечений. При данном подходе подчеркивается, что неосознаваемые психологические конфликты направляют

поведение человека.

- социально-когнитивное направление (А.Бандура[14], Д.Роттер[15]). Особенности этого течения состоят в том, что в этой данной теории выделяются не устойчивые и общие характеристики личности, а характеристики ситуативные, изменчивые. Разные факторы воздействуют на поведение, не исключается полностью и влияние личностных, в частности, А. Бандура, к таковым относит самовосприятие. Кроме этого, в русле социально-когнитивного подхода основное внимание уделяется исследованию податливости, изменчивости поведения и методам направленной модификации поведения.
- культурологическое направление. Его представителем является К.И. Май[16]. Влияние культуры на конкретного индивида в рамках культурологического направления может быть конкретизировано через понятие роли. Роль определяется как определенная совокупность социальных функций, которые индивид должен выполнять, система ожиданий, связывающаяся с реализацией данных функций, это то, чего ждут от индивида, если он принял эту социальную позицию. Требования к какой-либо роли изменяются в разных культурах.
- гуманистическое направление, которое представлено в работах А. Маслоу[17], К.Роджерса[18] и др. В данном направлении описывается онтологическое стремление личности к самоактуализации, личностному росту и развитию. По мнению А. Маслоу, самоактуализации достигает только небольшое количество людей, которые обладают личностными особенностями качественно отличными от свойств личности невротиков и людей, не достигающих такой степени зрелости: независимостью, креативностью, философским мировосприятием, демократичностью в отношениях, продуктивностью во всех сферах деятельности и т. п. В свою очередь, важный момент концепции К. Роджерса – выделение им такого конструкта как «Я-концепция» или «самость», т.е. того, как человек воспринимает себя во всех своих ипостасях, оценивает себя, как «Я» реагирует на потенциальную угрозу (какие механизмы защиты выстраивает) и т.д.

К основным подходам изучения проблемы личности, разработанным отечественными исследователями, относятся:

- подход С.Л. Рубинштейна[19]. Данный подход к исследованию личности, ее уникальности получил довольно выраженное распространение и признание у большинства отечественных психологов. Для Рубинштейна основными,

смыслообразующими при разработке проблем личности были 2 идеи: выдвижение тезиса об общественной, социальной природе личности и идея, связанная с преодолением механистической концепции в психологии.

Структура личности в данной теории – это сложно организованная иерархия отдельных свойств, блоков (направленности, способностей, характера, самоконтроля) и системных экзистенциально-бытийных свойств личности.

- представления о личности в школе В.Н. Мясищева[20]. Ученый сыграл огромную роль в изучении личности и обосновал свою интерпретацию того, что есть личность как конкретное образование, взаимосвязанная система отношений. Ведущим понятием у Мясищева было понятие «отношение». Именно отношения индивида к окружающему миру, к людям и самому себе, по мнению Мясищева, наиболее точно и всесторонне описывают личность конкретного человека.
- теория установки в психологии личности. Большой вклад в изучение проблемы личности внесли представители школы Д.Н. Узнадзе[21]. В рамках направления ведущим стало понятие «установка», с помощью которого ученые пытались выразить наиболее значимое в личности человека. Теория установки, по собственному мнению психолога, обоснована стремлением объяснить активность живого организма как целого, его взаимоотношения с действительностью с помощью введения особого внутреннего образования, обозначенного понятием «установка».
- подход А.Н. Леонтьева[22]. В русле этого подхода в качестве ведущего компонента описания личности определен параметр сочетания мотивов, их иерархии, или иерархии деятельности, которую реализует индивид. С точки зрения этого подхода, наличие или отсутствие каких-либо способностей у субъекта не характеризует личность. Кроме того, и характер субъекта как нечто, отражающее устойчивый стиль взаимоотношений человека с социумом, сам по себе личность не определяет.
- концепция Л.И. Божович[23]. Основной среди характеристик личности, выделенных Божович, является способность управлять своим поведением и деятельностью. Это по существу, описанное другими словами повторение мысли о сознательной личности. В данном случае речь идет о таких качествах личности, как способность осознанно воздействовать на окружающую реальность, модифицировать ее и изменять себя самого.

С мыслью о том, что личностью субъект не рождается, а становится, согласны большинство ученых. Однако их взгляды на то, каким законам следует процесс формирования личности, существенно разнятся. Эти разногласия касаются

понимания движущих сил развития, закономерностей и этапов развития, наличия, специфики и роли в этом процессе кризисов развития личности и др. То, как преодолеваются данные проблемы, в основном и определяет основные особенности каждой теоретической позиции. При рассмотрении отдельных теорий личности следует понимать, какое внимание уделяет каждый исследователь данным проблемам и как он их разрешает.

Мы считаем, ни одна теория не может адекватно объяснить все, что исследователи знают о личности, т.к. поведение индивида настолько сложно и неоднозначно, что ученые затрудняются объяснить его в терминах отдельной концепции. Однако анализ данных концепций позволяет выделить общие точки соприкосновения. К ним относятся следующие положения: личность предстает в виде некоей гипотетической структуры или организации; во множестве определений акцентируется значение индивидуальных различий между людьми; личность описывается в эволюционном процессе, как субъект влияния внутренних и внешних факторов, включая генетическую и биологическую предрасположенность, социальный опыт и динамичную внешнюю среду; именно личность «отвечает» за устойчивость поведения, она дает человеку чувство непрерывности во времени и окружающей среде.

Фактически каждое направление содержит ценные соображения, которые можно добавить к общей картине, чтобы получить более полное представление о том, чем является человеческая личность и как она развивается.

1.2 Особенности развития личности в дошкольном возрасте

Дошкольное детство - большой отрезок жизни ребенка. Дошкольный возраст - это начало всестороннего развития и формирования личности.

Психическое развитие детей дошкольного возраста обусловлено противоречиями, которые возникают у них в связи с развитием многих потребностей: в общении, игре, движениях, во внешних впечатлениях.

От того, как будут развиваться потребности ребенка, зависит развитие и становление его личности (а потребности ребенка в каждом возрасте разные). Возраст или возрастной этап предполагает некий временной интервал развития, который имеет собственную структуру и динамику. На каждом возрастном этапе

развитие ребенка имеет ряд существенных характеристик. В развитии ребенка наступает момент, когда его возросшие возможности, его знания, умения, психические качества начинают противоречить сложившейся системе взаимоотношений, образу жизни и видам деятельности. Возникает противоречие между новыми потребностями ребенка и старыми условиями их удовлетворения.

Развитие (по Л.С. Выготскому) - это появление нового. Стадии развития характеризуются возрастными новообразованиями, то есть качествами и свойствами, которых не было раньше в готовом виде. Каждый возраст можно охарактеризовать на основе ведущей потребности, особенностей физиологии, ведущей функции, особенностях игровой деятельности и общения, отношений со взрослыми и сверстниками и т.д.[\[24\]](#) Так, например, в младшем дошкольном возрасте у детей возрастает потребность в общении, уважении, признании самостоятельности ребенка. Ведущей психической функцией становится восприятие. Игровая деятельность – партнерская со взрослыми, игровые действия с игрушками. Общение – ситуативно-деловое, со сверстниками малыши общаются мало, редко. Дети любят экспериментировать конструировать, познавать свойства предметов и вещей. Внимание и психические процессы характеризуются произвольностью, эмоции – неуравновешенностью, легкой переключаемостью.

В среднем дошкольном возрасте потребность в общении возрастает, появляется коллективная деятельность со сверстниками, ролевой диалог и игровая ситуация. Общение становится преимущественно внеситуативно-деловым. Взрослый выступает как источник информации. Эмоции на этом этапе более ровные, способ познания – через вопросы, рассказы взрослого, экспериментирование. Произвольное внимание и память только начинают формироваться, происходит это в игре. Ведущей функцией выступает Наглядно-действенное и наглядно-образное мышление.

К старшему дошкольному возрасту появляется ярко выраженная потребность в общении со сверстником. Выделяется интенсивное развитие воображения, начинает формироваться словесно-логическое мышление. В игре складываются длительные игровые объединения, умение согласовывать свои действия с ролью. Общение внеситуативно-деловое, а в подготовительной группе – внеситуативно-личностное. Сверстник – собеседник, партнер по деятельности. К 7 годам у ребенка складываются кризисные черты развития, связанные с предстоящей сменой роли. Развиваются высшие чувства, формируется самооценка, ребенок начинает осознавать свои переживания. Способ познания – самостоятельная деятельность и познавательное общение со взрослым и сверстниками. Начинает

формироваться произвольность психических процессов и деятельности.

В дошкольном возрасте идет активное развитие личности детей и их познавательной сферы, что влияет на формирование представлений детей об окружающем. Например, развитие памяти имеет особое значение, так как с ней связано совершенствование восприятий и появление устойчивых образных представлений, выводящих на новый уровень мышления[25].

Благодаря развитию речи и словесно-логического мышления, представления старших дошкольников становятся более организованными, четкими, дифференцированными, хотя образное начало, все же очень сильное в этом возрастном периоде, часто мешает ребенку сделать правильные выводы относительно того, что он наблюдает[26].

Восприятие, на основе которого формируются представления в старшем дошкольном возрасте благодаря появлению опоры на прошлый опыт становится многоплановым. Помимо чисто перцептивной составляющей (целостного образа, определяемого суммой сенсорных воздействий) оно включает самые разнообразные связи воспринимаемого объекта с окружающими предметами и явлениями, с которыми ребенок знаком по своему предшествующему опыту. Постепенно начинает развиваться апперцепция - влияние на восприятие собственного опыта. С возрастом роль апперцепции постоянно повышается. В зависимости от опыта и личностных особенностей дети нередко совершенно по-разному воспринимают одни и те же вещи и явления, следовательно у них формируются разные представления. Восприятие у старших дошкольников становится осмысленным, целенаправленным, анализирующим.

Опираясь на изученную литературу, мы можем сделать вывод, что к старшему дошкольному возрасту дети обладают довольно большим запасом представлений об окружающем, которые получают благодаря своей активности, стремлению задавать вопросы и экспериментировать. Ребенок в этом возрасте стремится познать себя и другого человека как представителя социума, постепенно начинает осознавать связи и зависимости в социальном поведении и взаимоотношениях людей.

По данным В.С. Мухиной[27], Л.Ф. Обуховой[28], в 5-6 лет у ребёнка формируется система первичной гендерной идентичности, поэтому после 6 лет воспитательные воздействия на формирование её отдельных сторон уже гораздо менее эффективны. В этом возрасте дети имеют дифференцированное представление о

своей гендерной принадлежности по существенным признакам (женские и мужские качества, особенности проявления чувств, эмоций, специфика гендерного поведения).

Дошкольники оценивают свои поступки в соответствии с гендерной принадлежностью, прогнозируют возможные варианты разрешения различных ситуаций общения с детьми своего и противоположного пола, осознают необходимость и целесообразность выполнения правил поведения во взаимоотношениях с детьми разного пола в соответствии с этикетом, замечают проявления женских и мужских качеств в поведении окружающих взрослых, ориентируются на социально одобряемые образцы женских и мужских проявлений людей, литературных героев и с удовольствием принимают роли достойных мужчин и женщин в игровой, театрализованной и других видах деятельности. При обосновании выбора сверстников противоположного пола мальчики опираются на такие качества девочек, как красота, нежность, ласковость, а девочки - на такие, как сила, способность заступиться за другого. При этом если мальчики обладают ярко выраженными женскими качествами, то они отвергаются мальчишеским обществом, девочки же принимают в свою компанию таких мальчиков. В 5-6 лет дети имеют представление о внешней красоте мужчин и женщин; устанавливают связи между профессиями мужчин и женщин и их полом.

Появление в дошкольном возрасте устойчивых образных представлений приводит к дифференцированию перцептивных и эмоциональных процессов. Эмоции ребенка становятся связанными главным образом с его представлениями, вследствие чего восприятие утрачивает свой первоначально аффективный характер[29].

Эмоции ребенка развиваются в деятельности и зависят от содержания и структуры этой деятельности, на протяжении детства эмоции проходят путь прогрессивного развития, приобретая все более богатое содержание и все более сложные формы под влиянием социальных условий жизни и воспитания. К началу дошкольного возраста ребенок приходит уже с относительно богатым эмоциональным опытом. Он живо реагирует на радостные и печальные события, легко проникается настроением окружающих его людей[30].

Незрелость эмоционально-волевой сферы является одним из факторов, тормозящим развитие всей познавательной деятельности из-за несформированности мотивационной сферы и низкого уровня контроля.

Дошкольный период является сензитивным для развития эмоциональной сферы. В это время обогащается содержание эмоций, чувства становятся более рациональными, подчиняются мышлению, формируются эмпатия, высшие чувства. Наблюдая за детьми в этом возрасте, можно заметить, что часто они испытывают трудности в понимании и выражении собственных эмоций и понимании эмоций окружающих. В связи с этим является актуальным поиск и апробация наиболее эффективных методов развития личностно-эмоциональной сферы детей дошкольного возраста[31].

Таким образом, изучение особенностей детей дошкольного возраста позволяет нам сделать следующие выводы. Детское развитие - сложный процесс, который в силу ряда своих особенностей приводит к изменению всей личности ребенка на каждом возрастном этапе. Психическое развитие дошкольников обусловлено противоречиями, которые возникают у них в связи с развитием многих потребностей. Каждый возраст можно охарактеризовать на основе ведущей потребности, особенностей физиологии, ведущей функции, особенностях игровой деятельности и общения, отношений со взрослыми и сверстниками и т.д. У ребенка дошкольного возраста есть три основные потребности: потребность в общении, в движении, в познании.

1.3 Роль и возможности мультипликации в развитии ребенка

В настоящее время все более популярным и увлекательным направлением в дошкольном воспитании является деятельность по созданию мультфильмов. С точки зрения педагогической привлекательности можно говорить об универсальности, игровой природе и социальной направленности, а также о коррекционных возможностях мультипликации.

Задумываясь о взаимоотношениях детей с экраном, о нашей обязанности как-то регулировать эти отношения, мы, естественно, задаемся вопросами: какие фильмы, в каком возрасте, в каком объеме, при каком участии взрослого должен смотреть ребенок, чтобы их понять, получить пользу, а не вред, полюбить хорошее кино, а не плохое. Мы обдумываем эти вопросы с разных точек зрения: с педагогической, психологической, социологической, киноведческой, терапевтической... И во всех случаях имеем в виду ребенка исключительно как зрителя[32]. Однако ребенок может и сам под руководством взрослого создать свой мультфильм.

Л.Л. Тимофеева особенно отмечает развивающий потенциал мультипликации: «Сейчас говорят о своеобразной мультипликационной педагогике, в арсенале которой особый язык, система взглядов на окружающий мир, разнообразные методы, организующие творческую деятельность ребенка. Воспитательные возможности мультипликации определяются тем, что ее выразительные возможности близки дошкольникам. Просмотр мультфильмов и участие в съемках имеют огромное значение для развития эмоциональной сферы детей, воображения, образности и «объемности» мышления»[\[33\]](#).

Приобщаясь к мультипликации, дети приобретают ни с чем не сравнимый опыт самореализации в значимой для них деятельности, знакомятся с разными видами творчества (литература, театр, изобразительность, пластика, прикладное искусство, технология обработки разных материалов, видеосъемка и видеомонтаж). Работая вместе со взрослыми и сверстниками над созданием мультфильма, ребята осмысливают различные явления нашей жизни, учатся решать проблемы общения, делать нравственный выбор.

Анимация - в вольном переводе означает оживление, но в нашей стране она получила название мультипликации. С классических времен люди делали попытки сделать рисунки живыми и движущимися. Одним из создателей начатков мультфильмов является Э. Рейно - именно он придумал способ выполнения мультфильмов - изображение за изображением. Анимация - это технология, позволяющая при помощи неодушевленных неподвижных объектов создавать иллюзию движения[\[34\]](#).

Мультипликация представляет собой сложный процесс, построенный на объединении нескольких видов искусств, является сложным процессом воздействия на личность ребенка, с особой силой воздействует на его воображение. При грамотном педагогическом подходе, считает А.Т. Долгова, интерес ребенка к мультфильмам, стремление к созданию собственного мультипликационного продукта можно использовать в качестве средства развития познавательной, творческой, речевой активности детей дошкольного возраста[\[35\]](#).

В результате работы над проектом дети учатся намечать план работы, доводить начатое дело до конца, самостоятельно искать информацию с помощью разных источников, делиться полученной информацией, коллективно решать проблемы. Развиваются личностные качества: самостоятельность, ответственность, инициативность, уважение к сверстникам. Развивается речь, мелкая моторика, творчество, фантазия. Таким образом, проектная деятельность дает возможность

проявить себя, стимулирует детей к достижению цели, формирует коммуникативные навыки, нравственные качества[36].

Создание мультфильма с детьми дошкольного возраста – современный вид проектной деятельности, очень привлекательный для детей. Процесс создания мультфильма – это интересная и увлекательная деятельность для любого ребенка, так как он становится не только главным художником и скульптором этого произведения, но и сам озвучивает его, навсегда сохраняя для себя полученный результат в форме законченного видеопrodukта. Создание мультфильма – это многогранный творческий процесс, интегрирующий в себе разнообразные виды детской деятельности: речевую, игровую, познавательную, изобразительную, музыкальную и др. В результате чего у воспитанников развиваются такие значимые личностные качества, как любознательность, активность, эмоциональная отзывчивость, способность управлять своим поведением, владение коммуникативными умениями и навыками и т.д.[37].

Процесс создания мультипликационного фильма является совместным творчеством всех участников образовательного процесса: воспитателей, детей, родителей, который включает в себя несколько этапов. Главными генераторами идей являются дети. Тематика сюжетов будущих мультфильмов берется из жизни, чтения произведений художественной литературы, просмотра телепередач и других источников.

Дети совместно с воспитателем, родителями продумывают, сочиняют сюжет будущего мультфильма, делают его раскадровку (последовательность рисунков, определяющих монтажные планы), обговаривают место, где происходят все события, кто является главными героями и что нужно для того, чтобы обыграть сюжет. Выбирают технологию создания мультфильма (рисованный, кукольный, пластилиновый и другие). Изготавливают декорации и персонажей в соответствии с выбранной технологией, имея возможность активно использовать при этом бросовый и природный материал. При этом очень важно деликатное руководство творческим процессом ребенка, поскольку неумеренное вмешательство взрослых может уничтожить главное – наивный взгляд ребенка на мир.

Съёмка мультфильма и его озвучивание осуществляется руководителем студии с малыми подгруппами детей, при этом используется достаточно простая и доступная техника перекладки. При всей простоте этой техники, детям необходимо постоянно контролировать свои действия: переставлять фигурки персонажей на минимальное расстояние, убирать руки из кадра. Озвучивание

мультфильма осуществляется по эпизодам. Перед этим целесообразно предложить «актерам», озвучивающим персонажей, провести театрализацию отрывка с целью погружения в роль и поиска выразительных средств интонирования. Дети участвуют в выборе фоновой музыки в соответствии с сюжетом создаваемого мультфильма. Монтаж одной из частей мультфильма возможно произвести в присутствии детей с целью ознакомления их с мультимедийными возможностями компьютера, в целом же руководитель студии монтирует все части мультфильма без участия детей. Заканчивается данный творческий проект просмотром созданного мультфильма совместно с воспитанниками других групп и с родителями[38].

Благодаря новым технологиям и современному оснащению детского сада, дошкольники из пассивных потребителей мультпродукции, становятся активными участниками создания мультфильма, т. е. пробуют себя в новом качестве. Осваивая и используя навыки лепки, рисования, аппликации, конструирования, дети изготавливают персонажей и декорации для съёмки собственных мультфильмов; знакомятся с устройством фото и видео техники; придумывают сценарии; непосредственно участвуют в съёмочном процессе; озвучивают своих героев — происходит сотворчество взрослого и ребёнка. Возможно в будущем, выступив в роли создателей мультфильмов, они по иному подойдут к выбору и оценке мультлика.

Выводы по первой главе

Теоретический анализ проблемы позволяет сделать ряд выводов.

В понятие «личность» обычно включают такие свойства, которые являются более или менее устойчивыми и свидетельствуют об индивидуальности человека, определяя его значимые для людей поступки. Есть множество подходов к описанию качеств личности, общее в них: личность предстает в виде некоей гипотетической структуры или организации; во множестве определений акцентируется значение индивидуальных различий между людьми; личность описывается в эволюционном процессе, как субъект влияния внутренних и внешних факторов, включая генетическую и биологическую предрасположенность, социальный опыт и динамичную внешнюю среду; именно личность «отвечает» за устойчивость поведения, она дает человеку чувство непрерывности во времени и окружающей среде.

Психическая жизнь человека представляет собой целостный многогранный процесс отражения окружающего мира во всем его многообразии. Неотъемлемым компонентом отражательной деятельности является эмоциональная сфера личности, которая понимается как совокупность внутренних психических состояний, проявляющихся в субъективных отношениях, переживаниях и в экспрессивно-коммуникативном поведении. Незрелость эмоционально-волевой сферы дошкольника является одним из факторов, тормозящим развитие всей познавательной деятельности. В связи с этим важна организация такой деятельности ребенка дошкольника, которая была бы интересна детям, позволяла активно взаимодействовать друг с другом, общаться, выражать себя, являться стимулов к развитию эмоций и личности в целом. Создание мультфильма с детьми дошкольного возраста позволяет поддерживать любое стремление детей к творчеству, оказывает максимально возможное влияние на развитие в каждом из них свободной творческой личности.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Цель и организация эмпирического исследования

Для исследования влияния мультфильмов на развитие личности ребенка дошкольного возраста было организовано экспериментальное исследование.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения с 10 детьми; возраст которых к моменту обследования составлял 5,5-6,0 лет. Экспериментальная группа была подобрана после беседы с педагогами и психологом и включала детей, которые, по мнению специалистов, испытывают те или иные сложности эмоциональной сферы, общения, взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Для достижения цели в исследовании решались следующие задачи:

1. Выбор методик исследования личностной сферы детей старшего дошкольного возраста.
2. Исследование состояния личностной сферы детей старшего дошкольного возраста.
3. Проведение работы с использованием мультипликации и анализ результатов исследования по итогам работы.

Исследование осуществлялось в три этапа.

I этап – констатирующий эксперимент: изучение анамнестических данных. В процессе работы использовались следующие методы: беседы с педагогами, детьми и их родителями, анализ медицинских карт и др. Далее определялась методология исследования. Разрабатывалась методика проведения эксперимента; осуществлялся подбор методик. Проведение констатирующего эксперимента. Далее осуществлялся качественный анализ экспериментальных данных и их математическая обработка, после чего результаты исследования были обобщены и на их основе были сформулированы выводы, обосновывающие направления дальнейшей работы.

II этап – проведение работы с детьми по созданию мультфильма своими руками, направленной на развитие личности детей старшего дошкольного возраста.

III этап – контрольный эксперимент – повторная диагностика по методикам, сравнительный анализ результатов двух методик с целью выявления эффективности проделанной работы. Был проведен качественный анализ экспериментальных данных и их математическая обработка, после чего результаты исследования были обобщены и на их основе были сформулированы выводы.

Для диагностики были подобраны следующие методики.

1. Проективная методика «Рисунок человека» Цель: выявить у ребенка уровни тревожности и агрессивности. Методика изучает личностные особенности ребенка: уровень его активности, самооценку, уровень тревожности, наличие страхов, уверенность в своем положении, агрессивные тенденции нападающего или оборонительного характера, творческие способности и т.д.

Рисунок человеческой фигуры символизирует образ тела, который очень восприимчив к внешним раздражителям, нарушающим эмоциональное состояние ребенка, поэтому на рисунке будут символически отражаться проблемы, которые

он испытывает. Чем значительнее расстройство ребенка, тем больше страдает как его образ тела, так и графическое представление.

Инструкция к методике представлена в Приложении 1.

После того как рисунок завершен, следует перейти к беседе. Беседа может включать вопросы: Кто этот человек? Где он живет? Есть ли у него друзья? Чем он занимается? Добрый он или злой? На кого он смотрит? Кто смотрит на него?

2. Метод цветových выборов, модифицированный Л.Н. Собчик восьмицветовой тест Люшера – проективный метод, предназначен для диагностики ситуативного или долговременного психического состояния человека.

Теоретическим обоснованием данной методики является концепция автора, заключающаяся в том, что различные цвета символизируют те или иные потребности человека, и симпатия и антипатия к определенному цвету отражает степень актуальности и удовлетворенности данной потребности. Уровень удовлетворенности актуальных потребностей в свою очередь определяет психическое состояние человека. По результатам теста рассчитываются показатели психо-функционального состояния, вегетативный коэффициент (ВК), эмоциональная составляющая (ЭС).

Цель: определить особенности эмоциональной сферы конкретного индивида в конкретной ситуации.

Стимульный материал: набор карточек из 8 цветов: серого (0), темно-синего (1), сине-зеленого (2), оранжево – красный (3), светло – жёлтый (4), фиолетового (5), коричневого (6) и черного (7).

Тест Люшера проводился с детьми следующим образом: ребенку предлагался набор из восьми цветных карточек. Предлагалось выбрать из разложенных перед ним карточек самый приятный цвет, сообразуясь с тем, насколько этот цвет предпочитаем в сравнении с другими при данном выборе и в данный момент.

Ребенок выбирал карточку, откладывал ее в сторону. Далее ему давалась инструкция: «А теперь выбери из оставшихся карточек тот цвет, который тебе больше нравится и положи его рядом с тем, который ты уже выбрал» и т.д. пока ребенок не разложит все предложенные ему цвета в порядке нисходящего предпочтения. Экспериментатор записывал номер каждого выбранного цветового эталона. Данный тест проводится 2 раза с промежутком 2-3 минуты; и полностью

повторяется процедура выбора (2 выбор является более спонтанным и поэтому более валидным, чем первый).

Характеристика цветов (по Максу Люшеру) представлена в Приложении 2.

Показатель суммарного отклонения от аутогенной нормы (СО) – индикатор психологического благополучия, отражающий уровень непродуктивной нервно-психической напряженности, присущий испытуемому. Эта напряженность заключается в неумеренно завышенном расходовании нервно-психических ресурсов при столь же неумеренно низком коэффициенте полезного действия. Чем больше величина СО, тем в большей мере силы человека расходуются на поддержание собственной психической целостности, на борьбу с внутриличностными проблемами, на волевое преодоление усталости в ущерб достижению субъективно значимых целей.

На основании аутогенной нормы, вычисляется сумма отклонений (без учёта знака) по всем восьми цветам 2 выбора испытуемого.

На основании работ Вальнеффера определенный порядок выбора цветов (34251607) был принят за аутогенную норму – индикатор психологического благополучия. Здесь цифрами обозначены 8 цветов: 0 – серый, 1 – синий, 2 – зеленый, 3 – красный, 4 – желтый, 5 – фиолетовый, 6 – коричневый и 7 – черный. Для расчета суммарного отклонения (СО) сначала вычисляется разность между реально занимаемым местом и нормативным положением цвета. Затем разности (абсолютные величины, без учета знака) суммируются. Значение СО изменяется от 0 до 32 и может быть только четным. Значение СО отражает устойчивый эмоциональный фон, т.е. преобладающее настроение.

Величина ВК, предложенная К. Шипошем, определялась по формуле:

$$ВК = (18 - К - Ж) / (18 - С - З),$$
 где буквами обозначены места цветов при выборе обследуемого (К – красного, Ж – желтого, С – синего и З – зеленого, 18 – коэффициент).

Оптимальное значение $ВК=1,2$ ед. Значение от 1,8 и выше свидетельствует о затруднениях в переносимости нагрузки, о необходимости волевых усилий. Значение в зоне менее 0,6 говорят о парасимпатикотонии, недовосстановлении или болезненном состоянии. Значение ВК более 1 характеризует внутреннюю готовность к реализации сил в деятельности, менее 1, особенно менее 0,75 – говорит об усталости, склонности к сохранению, накоплению сил.

3. Методика «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой

Цель: Выявить особенности идентификации эмоций различных модальностей у детей дошкольного возраста, индивидуальные особенности эмоционального развития. Выявить возможности детей в воспроизведении основных эмоциональных состояний и их вербализации.

Детям показывали изображения лиц людей, задача детей была определить их настроение и назвать эмоцию. Предлагалось определить такие эмоции, как радость, злость, страх, удивление, интерес, спокойствие, мрачность

Эмоциональные состояния находились в случайном порядке. Инструкция к методике представлена в Приложении 3.

Процедура диагностики: при предъявлении изображений экспериментатор обращал внимание ребенка на характерные для эмоционального состояния признаки (мимические знаки) и помогал сформулировать название эмоции, если ребенок в этом затруднялся.

Результаты подвергались качественной и количественной обработке.

Количественная обработка предполагала подсчет числа самостоятельно узнаваемых эмоций и общего коэффициента узнавания. Качественная обработка предполагала анализ формулировок, используемых ребенком для обозначения эмоций. В ряде случаев эти формулировки не были точными, но отражали адекватность ребенка в понимании содержания изображенной эмоции. В этом случае ответ засчитывался как верный.

Результаты оценивались по трем уровням (низкому, среднему и высокому).

Итак, нами были выбраны именно данные методики, так как они наиболее полно характеризуют особенности личностного развития и наличие негативных эмоциональных проявлений. Данные методики проверены на валидность и имеют хорошие прогностические показатели.

Данные по методике «Рисунок человека» представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1

Уровень тревожности (в %)

Уровень тревожности Экспериментальная группа

Высокий уровень 80,0

Средний уровень 20,0

Низкий уровень 0,0

Высокий уровень тревожности отметили у 8 детей (80,0%) ЭГ. На своих рисунках дети в большинстве случаев не задавались целью передать реальную форму изображаемого объекта, в частности, человеческой фигуры. Их рисунки воспроизводили определенные схемы.

Рис. 1 - Результаты методики «Рисунок человека», уровни тревожности

У детей с высоким уровнем тревожности (Боря К, Катя Т., Денис Д, Саша П., Коля В., Настя Ж, Таня Л, Артем Ч.) рисунки представляют собой простейшую схему. Тело – в виде «огурца» либо неправильной геометрической фигуры; руки и ноги изображены одинарными линиями. Вместе с тем, руки начинаются от его верхней части. Присутствуют практически все основные детали: голова с глазами, ртом и носом, туловище, руки, ноги – и некоторые детали второстепенные: пальцы, ступни, уши, волосы, зрачки глаз. На рисунке Саши П. отсутствуют ступни ног.

Приведем пример рисунка детей данного уровня тревожности.

Денис Д. (6 лет) Большой рисунок посередине, что говорит об энергичности, уверенности, возбудимости. Тело человека представлено обычной геометрической фигурой (овал). Руки представляют собой одинарные линии. Ноги имеют объем, однако отсутствуют ступни. На рисунке много штриховки (волосы, ноги).

Настя Ж. Рисунок расположен на листе слева, что говорит о неуверенности в себе. Тело человека представлено обычной геометрической фигурой (типа треугольника). Руки и ноги представляют собой одинарные линии. Линии на рисунке имеют неровный характер, неаккуратно нарисованы, заходят друг на друга; часто ребенок проводит по одной линии несколько раз. На рисунке много

штриховки (тело, ноги).

Рисунки отмечаются множественными исправлениями, штриховками. Большинство рисунков сделано с сильным нажимом карандаша.

Средний уровень тревожности показали 2 ребенка (20,0%).

У детей со средним уровнем тревожности (Диана К., Саша А.) на рисунках изображено детализированное схематическое изображение, содержащее все основные (пальцы, волосы, брови, ресницы), на рисунке Бори К. изображены такие второстепенные детали как пуговицы и воротник рубашки; а у Дианы – одежда. Однако также отмечаются штриховки, сильный нажим карандаша, частые исправления рисунка. На рисунке Саши А. изображена одежда, но отсутствуют кисти рук.

Приведем пример рисунка ребенка данного уровня тревожности.

Диана К. Рисунок расположен на листе внизу, что говорит о неуверенности в себе. На рисунке изображено два человека, один в виде фигуры «овал»; другой – детализирован – видна одежда. На рисунке много штриховки.

В целом большинство рисунков детей экспериментальной группы говорят о нестабильном эмоциональном состоянии, наличии тревожности, неуверенности в себе.

Данные методики «Рисунок человека» показывают, что дети часто демонстрируют преобладание отрицательных эмоций, тревожности, агрессивности. По результатам методики можно сделать следующий вывод: эмоциональная сфера большинства детей характеризуется тем, что у них выражена потребность в любви и привязанности, в стабильных близких межличностных отношениях. Многие дети отличаются низкой эмоциональной устойчивостью. Фиксируются заострённые черты характера, повышенная конфликтность, неуверенность в себе.

С детьми важно проводить работу в обозначенном направлении: обеспечение ребёнку максимального психологического комфорта, атмосферы заботы и безусловного принятия, обеспечение каждому ребёнку условий для его самовыражения и расширение эмоциональной-чувственной среды, формирование и поддержка в ребёнке позитивного отношения к себе и другим людям.

Далее рассмотрим результаты методики «Цветовой тест Люшера».

В основном дошкольники с интересом отнеслись к занятию: внимательно выслушали инструкцию, кивали головой, давая понять, что задание им понятно. Однако многие отнеслись к заданию как к обычной учебной ситуации, не проявляя особого интереса. А некоторые выразили свое недовольство, пытаясь отказаться от задания.

Поведение испытуемых во время тестирования определялось нами на основании наблюдения, которое показало наличие общей внутренне существующей неустойчивости эмоциональной сферы детей. Общая неустойчивость проявилась в том, что каждый ребенок из двух произведенных проб давал стабильно разные результаты, но при этом дети ЭГ не ориентировались на мнение взрослого и не пытались давать социально желательные ответы.

Количественные результаты констатирующего эксперимента по методике Люшера по показателю «суммарное отклонение» представлены в таблице 2.

Таблица 2 и рисунок 2 демонстрируют, что дети экспериментальной группы часто демонстрируют преобладание отрицательных эмоций (70%).

Таблица 2

Результаты констатирующего эксперимента по методике Люшера по показателю «суммарное отклонение»

Группа	Количество детей	зона		
		II (преобладание отрицательных эмоций)	III (эмоциональное состояние в норме)	IV (преобладание положительных эмоций)
ЭГ	10	70	20	10

Нормальной состояние фиксируется только у 20% детей ЭГ. Преобладание положительных эмоций отмечается у 10%. Проиллюстрируем это на рисунке 2.

Рис. 2 - Особенности настроения дошкольников (в процентах, %)

В таблице 3 проанализируем особенности работоспособности, состояния усталости и истощения у детей.

Из таблицы 3 видно, что 30% детей характеризуются состоянием хронической усталости, истощения. Компенсируемое состояние усталости отмечено у 30% детей группы. Оптимальная работоспособность – у 20%. перевозбуждение испытывают 20% детей экспериментальной группы.

Таблица 3

Результаты констатирующего эксперимента по методике Люшера по показателю «вегетативный коэффициент»

Группа	Количество детей	зона			
		II (хроническое переутомление, истощение)	III (компенсируемое состояние усталости)	IV (оптимальная работоспособность)	V (перевозбужденное состояние)
ЭГ	10	30	30	20	20

Проиллюстрируем показатели вегетативного коэффициента на рисунке 3.

Рис. 3 - Особенности состояния утомления детей

(в процентах, %)

Приведем конкретные примеры по группе детей.

СО III зона (2 человека: Боря К, Диана К,) – эмоциональное состояние в норме. Ребёнок может радоваться и печалиться, поводов для беспокойства нет, адаптация протекает в целом нормально.

СО II зона (7 дошкольников: Катя Т.,Денис Д, Саша П., Коля В., Таня Л., Настя Ж, Артем Ч,) говорит о преобладании отрицательных эмоций. У детей доминирует плохое настроение и неприятные переживания. Плохое настроение свидетельствует о нарушении адаптационного процесса, о наличии проблем,

которые ребёнок не может преодолеть самостоятельно.

СО IV зона (1 ребенок: Саша А) говорит об оптимистичном состоянии.

ВК V зона (2 человека: Катя Т., Денис Д.) - такое состояние является результатом работы на пределе своих возможностей, что приводит к быстрому истощению. Требуется нормализация темпа деятельности, режима труда и отдыха, иногда необходимо и снижение нагрузок.

ВК IV зона (1 человек: Саша А.) говорит о том, что у детей сохраняется оптимальная работоспособность. Дети отличаются бодростью, отсутствием усталости, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам. Нагрузки соответствуют их возможностям. Образ жизни детей позволяет им полностью восстанавливать затраченную энергию.

ВК III зона (3 человека: Диана К., Артем Ч., Боря К) означает компенсируемое состояние усталости у детей. Самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счёт периодического снижения активности.

ВК II зона (4 человека: Саша П., Настя Ж, Коля В, Таня Л,) говорит о хроническом переутомлении, истощении, низкой работоспособности. Наличие переутомления может быть связано с периодом восстановления после перенесённой болезни.

Исходя из вывода Макса Люшера о том, что основные цвета (красный, синий, зеленый, желтый) характеризуют определенные психологические потребности, мы также определили, какой цвет наиболее часто выбирали первым.

В группе дошкольников в 70 % случаев отмечено предпочтение черного, серого и коричневых цветов на первые три позиции выбора цветовой карточки по тесту М. Люшера. Это позволило сделать вывод, что дошкольникам ЭГ свойственны негативизм, конфликтность и потеря интереса к реальности; отчетливо выраженная протестная реакция и чрезвычайная расторможенность в поведении.

Выбор черного и серого цветов в качестве предпочитаемых и их нахождение на первых местах цветового ряда подтверждают наличие в жизни и деятельности почти всех дошкольников ЭГ внутренних и внешних трудностей в установлении контактов с окружающими людьми, пассивности, неуверенности в себе.

Значимой у данного контингента детей оказалась потребность в близких эмоциональных отношениях (синий цвет), а также потребность чувствовать себя уверенно в будущем (желтый цвет). Невозможность действовать самостоятельно

проявлялась в частом помещении серого цвета на второе место, у ребенка не было средств для самореализации, его пассивность угнетала и напрягала психоэмоциональную сферу.

Два дошкольника ЭГ выбирали зеленый цвет на первые позиции выбора цветовой карточки по тесту М. Люшера. Это говорит о том, что у данных детей существует только потребность в самоутверждении, самостоятельных активных действий нет, потребность активно действовать и добиваться успеха крайне слабая.

Таким образом, методика цветových выборов М. Люшера в модификации Л.Н. Собчик помогла определить эмоциональное состояние и личностные особенности детей ЭГ. Проведенное исследование позволило выявить сложность внутренней организацией эмоциональной сферы у ЭГ. Дошкольникам скорее свойственно проявление отрицательных эмоций: негативизм, конфликтность. Большинство детей ЭГ характеризуются состоянием хронической усталости, истощения, низкой работоспособностью.

Результаты методики «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой представлены в таблице 4.

В ходе проведения методики отметили, что получение подсказок стабильно увеличивает количество правильно названных эмоций, а прекращение помощи приводит к снижению количества узнанных эмоциональных состояний.

Таблица 4

Результаты методики «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой, в %

группы	Уровни		
	низкий	средний	высокий
Экспериментальная группа	20,0	60,0	10,0

Методика «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой выявила, высокий уровень сформированности восприятия и понимания эмоциональных состояний у одного ребенка (Саша А) - он правильно определил и соотнес 8-10 эмоциональных состояний.

Средний уровень сформированности восприятия и понимания эмоциональных состояний был выявлен у шести детей. Эти дети правильно смогли определить и соотнести только 6 эмоциональных состояний. Для них характерны ошибки в точности изображения мимики. Детям оказывался содержательный вид помощи, который заключается в вербальном объяснении и уточнении способов выполнения диагностической задачи. Некоторым детям для выполнения задания был необходим наглядный показ.

Рис. 4 - Уровни развития эмоциональной сферы. Результаты методики Е. И. Изотовой

Низкий уровень сформированности восприятия и понимания эмоциональных состояний обнаружили 30% детей, которые смогли определить и соотнести 1-2 эмоциональных проявлений. Они затруднялись невербально изобразить эмоции правильно соотнести их. Этим испытуемым оказывалась помощь психолога, которая заключалась в дополнительном объяснении задания, наглядном показе и совместных действиях с каждым ребенком по выполнению диагностических задач.

Согласно таблице 5, самой узнаваемой эмоцией является эмоция «радость».

Таблица 5

Успешность узнавания эмоциональных картинок детьми, в %

группы	радость	злость	страх	мрачность	удивление	спокойствие	интерес	стыд
Экспериментальная группа	70,0	60,0	50,0	10,0	20,0	0,0	10,0	10,0

Являясь базовой эмоцией, «радость» может считаться довольно надежным критерием «проблемности» - неспособность узнавать это состояние свидетельствует либо о существенном снижении интеллекта, либо о наличии серьезных нарушений эмоциональной сферы.

Вторая и третья эмоции по эффективности узнавания - «злость» и «страх». Если принять во внимание тот факт, что распознавание страха и гнева в большей степени, чем радости, зависит от культурной принадлежности и выступает своеобразным показателем социализированности, можно предположить, что дети

ЭГ оказываются недостаточно адаптированными.

Эмоциональное состояние «мрачность» узнал только 1 дошкольник, многие дошкольники воспринимали этих персонажей как спокойных или злых (сердитых). Наибольшие трудности в распознавании эмоций вызывали «мрачность», «удивление», спокойствие, интерес, стыд. Именно на изображения этих базовых эмоций было дано меньшее количество правильных ответов. Эмоцию «интерес» узнал только 1 ребенок. Дети часто называли это состояние радостью и быстрее забывали подсказанное экспериментатором правильное название. Эмоцию «стыд» узнали один ребенок ЭГ. Эмоцию «спокойствие» дети не узнали.

По результатам диагностики можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного ЭГ в целом тревожное и напряженное общее состояние и нестабильная эмоциональная сфера. Незрелость эмоционально-волевой сферы является одним из факторов, тормозящим развитие детей. Выявленные особенности говорят о необходимости коррекционной работы с детьми исследуемой группы.

2.2 Анализ влияния мультфильмов на развитие личности ребенка

В ходе констатирующего эксперимента было выявлено, что личностное развитие детей ЭГ осуществляется на фоне разнообразных и сложных эмоциональных переживаний, которые не всегда осознаются.

Было предположено, что использование специальных методов, в частности создания мультфильмов, может способствовать развитию личностной, в частности эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста.

Формирующий эксперимент состоял в разработке и апробировании на детях дошкольного возраста цикла экспериментальных занятий по программе «Мультимир».

Работа была составлена с учетом следующих дидактических принципов: принцип учета возрастнo-психологических и индивидуальных особенностей детей; принцип возрастания сложности; учет объема и степени разнообразия материала; учет эмоциональной сложности материала.

Программа носила личностно-ориентированный характер, была построена с учетом позитивных возможностей дошкольников, таких как доверчивость, чувствительность, мягкость, открытость, исполнительность, искренность, интерес к общению со взрослыми и детьми и т.д., выявленными в ходе констатирующего эксперимента.

Для работы нам требовались, прежде всего, фотоаппарат и программы для видеомонтажа. Структура создания мультфильма была следующей:

1. Придумали сюжет нашего мультика. Это была простая сценка в стихах про животных, длиной в несколько минут, при этом было важно, чтобы мультфильм нес в себе какую-то законченную идею, мысль.

2. Вылепили героев. При съемке подготовили три разных фона.

3. Позаботились об источнике света, это была небольшая настольная лампа. Закрепили веб-камеру так, чтобы полностью исключить возможность сдвига - при помощи штатива или других средств.

4. Установили героев в первоначальную позицию и подключили программу создания анимационных фильмов «Мультипликатор» - лицензионную компьютерную мультипликационную программу, являющуюся совместной разработкой ООО «ПОЛНОЦВЕТ». Программа включает отличную коллекцию фоновой музыки и спецэффектов. «Мультипликатор» позволяет методом стоп-кадра захватывать фотоизображение, создавать титры, накладывать музыку, записывать авторский текст, создать видеофайл-мультфильм для его дальнейшей публикации.

4. Делаем первый кадр, чуть двигаем героя и фотографируем его еще раз. В одной секунде видео было примерно 3 кадра, от количества будет зависела точность и плавность движения.

5. После того как все кадры будут сняты, мы начали монтаж мультфильма. Перенесли фотографии в программу для монтажа видео.

6. Наложили необходимые эффекты. Добавили вуки, титры, музыку. Звуки записали с детьми самостоятельно, при помощи микрофона.

Основной формой организации эксперимента выступали комплексные занятия. Система психокоррекционных занятий с детьми состояла из 10 занятий, которые проводились один раз в неделю, продолжительность каждого 25-30 минут. При

организации работы обращалось внимание на такие факторы, как степень адекватности оценки ребенком результатов своей деятельности, индивидуальные особенности каждого ребенка.

Коррекционно-развивающая программа состояла из четырех этапов. Наряду с задачами развития стояли и задачи коррекции, которые на каждом этапе решались во взаимосвязи с коррекционной программой.

Содержание этапов коррекционной работы представлено в таблице 6.

Таблица 6

Содержание коррекционной программы

этапы	темы занятий	цели занятий
1.Этап Подготовительный	организация образовательной среды	формирование положительного эмоционального отношения к совместной работе с психологом
II. Этап Основной		
вводный	Вводное «Знакомство»	установление контакта с участниками, создание доверительной атмосферы, дружелюбного и безопасного настроения, формулирование правил занятий.
	«Знакомство продолжается»	создание условий для более близкого знакомства детей в микрогруппе
формирующий	«Мой любимый мультик»	формирование положительных взаимоотношений в коллективе сверстников, обсуждение любимых мультфильмов, презентация «Как делают мультики»

«Давайте сделаем мультфильм»	Подготовка к изготовлению мультфильма, знакомство с производением, распределение ролей
«Юные актеры»	Разучивание и проигрывание ролей, этюды: знакомство лесных зверей, радость, удивление, грусть и пр., сбор грибочков и ягод
«Лепим персонажей мультфильма»	Обучение дошкольников умению адекватно выражать свое эмоциональное состояние, творческое развитие при лепке персонажей, драматизация

Обучение
дошкольников
умению
передавать
эмоциональное
состояние,
используя
выразительные
«Готовим мультик» средства (мимику,
(3 занятия) пантомимику,
жесты,
интонацию).
Обучение
драматизации,
пошаговому
воплощению и
съемке мультика
по кадрам

III этап: Заключительный	Занятие «Озвучиваем мультик» Презентация для зрителей	Учить выражать в речи эмоции, действовать сообща. Развитие самооценки. Закрепление и обобщение знаний о чувствах радости, грусти, гнева, удивления, испуга, спокойствия; развитие способности понимать и выражать эмоциональное состояние другого человека;
-----------------------------	---	--

1 Этап - подготовительный (создание необходимых условий для овладения дошкольниками навыками доброжелательного взаимодействия со взрослым).

Цель: формирование положительного эмоционального отношения дошкольников к совместной работе с психологом. Задачи коррекции: поддержание позитивного эмоционального ожидания, преодоление страха неудачи, недоверия к взрослому, стремления отгородиться от него, проявить реакцию избегания.

Задачи развития: создать установку для включения ребенка в контакт и устойчивые эмоциональные отношения на основе развития социального успеха ребенка, повышения его социальной чувствительности и эмоционального комфорта, подготовить ребенка к групповой коррекционной работе.

На данном этапе использовались следующие методические приемы:

- психофизическая тренировка с целью создания эмоционального настроения.

Психофизическая тренировка нацелена на снятие психоэмоционального напряжения, внушение желательного настроения, улучшение самочувствия и настроения, закрепление положительных эмоций, стимулирующих и упорядочивающих психическую и физическую активность детей;

- психогимнастические упражнения. В начале нашей работы на психогимнастические упражнения отводилось больше половины времени всего занятия, поскольку напряжение, тревога, страх перед контактами в непривычной ситуации усиливаются и необходимы упражнения, направленные на преодоление этих явлений;

Реализация коррекционно-развивающей программы при групповой форме работы в нашем исследовании осуществлялась на последующих трех этапах: вводный, формирующий и закрепляющий.

Учитывая специфику и задачи коррекционной работы, мы ориентировались не только на ведущий тип деятельности ребенка, но также на тот вид деятельности, который является личностно значимым для ребенка.

На вводном этапе мы преследовали следующие цели – формирование контактного взаимодействия детей в группе и организация групповой работы.

Задачи коррекции: коррекция ситуативных, неустойчивых форм протекания чувств, преодоление негативизма, упрямства, изолированности, снятие психоэмоционального напряжения.

Задачи развития: в индивидуальной и групповой форме создать у ребенка положительное эмоциональное отношение к занятиям, к тематике диалогов и бесед, вызвать интерес к сопредъявлению и самовыражению ребенка, активизировать его участие в совместной деятельности.

Отметим, что в коррекционно-развивающих занятиях группа уже к началу работы была ориентирована на сказку и работу с мультипликационными сюжетами – уже

на первом занятии мы предложили детям упражнение «Я – герой из мультика», в котором необходимо было назвать героя, на которого они похожи или хотели бы быть похожими. Это позволяло: сохранить интерес детей, наладить контакт, настроить на работу, снизить лишнее напряжение и тревожность. А рисование мультгероя позволяло «насытить» позитивными эмоциями ребят и подкрепить у них стремление заниматься дальше, всем вместе.

В процессе данной работы использовались и другие вспомогательные методы:

- релаксационные методы - использование упражнений, основанных на методике активной нервно-мышечной релаксации, дыхательные техники, визуально-кинестетические техники.
- специально подобранные упражнения, игры и этюды, направленные на снятие эмоционального напряжения, развитие способности понимать эмоциональное состояние других и адекватно выражать своё; обучение навыкам взаимодействия и общения с другими людьми;
- элементы арт – терапии (изотерапия; музыкотерапия).

Музыкотерапия в нашей работе применялась с целью снижения нервно-психического напряжения детей, для формирования определенной атмосферы всего занятия, а также для поддержания взаимных контактов, взаимопонимания и доверия. Музыкотерапия проводилась в форме пассивного и активного прослушивания.

- рисование; элементы игротерапии.

Подбор разных вспомогательных методов вместе с использованием элементов мультипликации призваны были развитие эмоционально-волевой сферы у детей, развитие сферы детей, а также их умений в совместной деятельности в коллективе.

На формирующем этапе эксперимента преследовали цель – обогащение эмоционального опыта ребенка, создание эмоционального отношения к нравственным категориям.

Использование работы с мультматериалом - одно из важнейших условий таких занятий: с помощью воображения происходит расширение опыта ребенка и реконструкция опыта негативного. Обязательно после сюжета проходило его обсуждение. Группа давала возможность каждому ребёнку идентифицировать себя

с мультгероем, прочувствовать эмоционально значимые ситуации и использовать полученные знания при оценке как собственных эмоций и поступков, так и другого участника.

В процессе взаимодействия, происходящего в группе, ребёнок не всегда мог осознавать ценность других людей и потребность в них. Однако, следуя развитию мультсюжета, каждый ребёнок мог чувствовать себя принимающим других и принимаемым другими, доверяющим им и внушающим доверие, заботящимся и окружённым заботой, оказывающим помощь и получающим её. Реакции, возникавшие и прорабатывавшиеся в контексте группового взаимодействия при разыгрывании и последующем анализе мультлика, помогали в разрешении межличностных конфликтов её участников.

На последнем этапе групповой работы закреплялся и обобщался приобретенный позитивный опыт общения со взрослым и сверстниками. Дети постоянно спрашивали, когда снова будут занятия, с большим желанием шли на занятия, много рассказывали о них дома. Уже не было детей, которые отказывались от занятий. Было интересно всем. Подавляющее большинство детей эмоционально реагировали на возможность участия в предлагаемой деятельности. На их лицах отмечалось заинтересованность, оживление.

Педагоги и родители отметили положительную динамику в поведении детей: умение проявлять внимание, сочувствие к окружающим, отзываться на просьбы, оказывать помощь, умение общаться со взрослыми и сверстниками.

По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент. Программа его проведения была аналогична программе констатирующего эксперимента.

Важно отметить, что дошкольники в ходе контрольного эксперимента чувствовали себя более уверенно, задания выполняли быстрее, чем раньше и их общий результат стал значительно выше, чем было видно по итогам констатирующего эксперимента.

Полученные результаты были сопоставлены с результатами констатирующего эксперимента.

Результаты контрольного эксперимента и их сравнительный анализ с результатами констатирующего эксперимента по методике «Рисунок человека» представлены в таблице 7 и на рис. 5.

Таблица 7

Динамика уровня тревожности у детей по методике

«Рисунок человека»

показатели	констатирующий		Контрольный	
	Кол-во детей	удельный вес, %	Кол-во детей	удельный вес, %
Высокий уровень	8	80,0	6	60,00
Средний уровень	2	20,0	4	40,00
Низкий уровень	0	0,0	0	0
итого	10	100,0	10	100,0

Согласно табл. 10 и рис. 6, количество дошкольников с высоким уровнем тревожности и проявлений агрессии сократилось на 20%, данные дети перешли в группу средним уровнем проявления тревожности; и составили 60%.

Рис. 5 - Сравнительные результаты методики

«Рисунок человека»

Сравнительные результаты по методике Люшера по показателю «суммарное отклонение» представлены в таблице 8 и на рис. 6.

Таблица 8

Динамика результатов по показателю

«суммарное отклонение», в %

эксперимент зона

II (преобладание отрицательных эмоций)	III (эмоциональное состояние в норме)	IV (преобладание положительных эмоций)
констатирующий 70		20
контрольный 50		40
		10

В ходе исследования отмечено, что среди происходит сокращение детей с преобладанием отрицательных эмоций и переходом их в зону III с нормальным эмоциональным состоянием, сокращение составило 20 % (т.е. два дошкольника на момент исследования уже имели нормальный уровень эмоционального состояния.

Рис. 6 - Сравнительные результаты методики Люшера по показателю «суммарное отклонение»

Сравнительные результаты по методике Люшера по показателю «вегетативный коэффициент» представлены в таблице 9 и на рис. 7.

Таблица 9

Динамика результатов по показателю

«вегетативный коэффициент», в %

эксперимент	зона			
	II (хроническое переутомление, истощение)	III (компенсируемое состояние усталости)	IV (оптимальная работоспособность)	V (перевозбуждени
констатирующий 30		30	20	20

контрольный	10	50	30	10
-------------	----	----	----	----

В ходе исследования отмечено, что среди после формирующего эксперимента произошло сокращение детей с перевозбуждением на 10 %, и детей, испытывающих хроническое переутомление на 20 %, эти дети перешли в зону компенсируемого состояния усталости; еще у одного ребенка зафиксирована оптимальная работоспособность.

Рис. 7 - Сравнительные результаты методики Люшера по показателю «вегетативный коэффициент»

Таким образом, в ходе методики Люшера увеличилось число детей с компенсируемым состоянием усталости; работоспособность у данных детей восстанавливалась за счет некоторого периодического снижения активности.

Сравнительный анализ результатов контрольного и констатирующего экспериментов по методике «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой дан в таблице 10 и на рис. 8.

Таблица 10

Динамика уровня сформированности восприятия и понимания эмоциональных состояний у дошкольников

показатели	констатирующий		Контрольный	
	Кол-во учащихся	удельный вес, %	Кол-во учащихся	удельный вес, %
средний уровень	6	60,0	7	70,0
высокий уровень	1	10,00	1	10,0

низкий уровень	3	30,0	1	10,0
итого	10	100,0	10	100,0

Проведенное исследование показало, что снизилось число детей, имеющих низкий уровень сформированности восприятия и понимания эмоциональных состояний. Такое снижение составило 20 % и произошло за счет перехода данных дошкольников в группу детей со средним уровнем сформированности восприятия и понимания эмоциональных состояний.

Рис. 8 - Динамика уровней сформированности восприятия и понимания эмоциональных состояний по методике Е. И. Изотовой

Изменились и результаты по способам выражения эмоций (табл. 12).

Таблица 12

Динамика способов выражения эмоций у дошкольников

Показатели	констатирующий		Контрольный	
	Кол-во учащихся	удельный вес, %	Кол-во учащихся	удельный вес, %
средний уровень	7	70,0	5	50,0
высокий уровень	2	20,00	4	40,0
низкий уровень	1	10,0	1	10,0
итого	10	100,0	10	100,0

Согласно таблице 13, уже у 40 % детей был зафиксирован высокий уровень произвольного выражения эмоций, что на 20 % выше количества детей в констатирующем эксперименте. Количество детей с низким уровнем произвольного выражения эмоций осталось без изменений.

Рис. 9 - Динамика способов выражения эмоций у дошкольников

Итак, сравнительный анализ результатов диагностических методик показал наличие положительных сдвигов в формировании и развитии эмоционально сферы у дошкольников: произошло снижение уровня тревожности, выражений агрессивности у дошкольников.

После формирующего эксперимента произошло сокращение числа детей с перевозбуждением и переутомлением; сокращение детей с преобладанием отрицательных эмоций.

Также произошло повышение уровня произвольного выражения эмоций различных модальностей; уровня сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний. Большинство детей научилось вербально определять эмоции, понимать эмоциональное состояние человека по выражению лица, по позе, по жестам, произвольно выражать эмоциональные состояния различной модальности.

Выводы по второй главе

Эмпирическое исследование позволяет сделать ряд выводов.

Для исследования влияния мультфильмов на развитие личности ребенка дошкольного возраста было организовано экспериментальное исследование. Экспериментальная группа была подобрана после беседы с педагогами и психологом и включала детей, которые, по мнению специалистов, испытывают те или иные сложности эмоциональной сферы, общения, взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

По результатам диагностики было выявлено, что у детей в целом тревожное и напряженное общее состояние и нестабильная эмоциональная сфера. Незрелость эмоционально-волевой сферы является одним из факторов, тормозящим развитие детей. Личностное развитие детей исследуемой группы осуществляется на фоне разнообразных и сложных эмоциональных переживаний, которые не всегда осознаются.

Было предположено, что использование специальных методов, в частности создания мультфильмов, может способствовать развитию личностной, в частности эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста. Формирующий эксперимент состоял в разработке и апробировании на детях дошкольного возраста цикла экспериментальных занятий по программе «Мультимир». Основной формой организации эксперимента выступали комплексные занятия.

После формирующего эксперимента произошло сокращение числа детей с перевозбуждением и переутомлением; сокращение детей с преобладанием отрицательных эмоций. Большинство детей научилось вербально определять эмоции, понимать эмоциональное состояние человека по выражению лица, по позе, по жестам, произвольно выражать эмоциональные состояния различной модальности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведённой работы было изучено состояние проблемы исследования в современной научно-методической литературе, подобраны методики исследования, выявлено влияние мультипликации на развитие личности детей.

Создание мультфильма с детьми дошкольного возраста – современный вид проектной деятельности, очень привлекательный для детей. Процесс создания мультфильма – это интересная и увлекательная деятельность для любого ребенка, так как он становится не только главным художником и скульптором этого произведения, но и сам озвучивает его, навсегда сохраняя для себя полученный результат в форме законченного видеопrodukта. Создание мультфильма – это многогранный творческий процесс, интегрирующий в себе разнообразные виды детской деятельности: речевую, игровую, познавательную, изобразительную, музыкальную и др. В результате чего у воспитанников развиваются такие значимые личностные качества, как любознательность, активность, эмоциональная отзывчивость, способность управлять своим поведением, владение коммуникативными умениями и навыками и т.д.

Использование метода – создание мультфильмов с детьми в педагогической практике является эффективным и необходимым для развития у дошкольников творческой активности, инициативности, самостоятельности в реализации творческого замысла. При этом, осуществляя данный вид проектной деятельности не нарушается целостность педагогического процесса. Это многогранный

творческий процесс, интегрирующий в себе разнообразные виды детской деятельности: речевую, игровую, познавательную, изобразительную, музыкальную и др. В результате чего у воспитанников развиваются такие значимые личностные качества, как любознательность, активность, эмоциональная отзывчивость, способность управлять своим поведением, владение коммуникативными умениями и навыками и т.д.

Контрольный эксперимент выявил, что после работы по созданию мультфильма произошло снижение уровня тревожности, выражений агрессивности у дошкольников. Также произошло повышение уровня произвольного выражения эмоций различных модальностей; уровня сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний. Большинство детей научилось вербально определять эмоции, понимать эмоциональное состояние человека по выражению лица, по позе, по жестам, произвольно выражать эмоциональные состояния различной модальности.

Таким образом, задачи исследования выполнены в полном объеме.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ от 17 октября 2013 г., № 1155 / Российская Федерация, Министерство образования и науки // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. - 2014. - № 8. - С. 64-78.
2. Федеральный закон «Об образовании» в Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс] // Российская газета. Федеральный выпуск №5976. - Режим доступа: <http://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
3. Ажищева Т.А. Создание мультфильмов с детьми в дошкольной образовательной организации // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». - 2015 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozдание-multfilmov-s-detmi-v-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii>
4. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства/ В.Н. Белкина. - Ярославль: ЯГПУ, 2012. - 248 с.
5. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте.- М.: Питер, 2008.

6. Василькова Ж.Г. Клиническая психология детей и подростков: учебное пособие/Ж.Г. Василькова. – Красноярск. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. 2015. – 156 с.
7. Гамезо, М. В., Герасимова В. С., Орлова Л. М. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития/ М.В. Гамезо. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж НПО «МОДЭК», 2010. – 256 с.
8. Германова, Е.Ю. Первичность коррекции эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития / Е.Ю. Германова . В сб: Актуальные вопросы современной психологии и педагогики Сборник докладов XVI-й Межд. науч. конф./ Отв. ред А.В. Горбенко. – Липецк: Издательский центр «Гравис», 2014. – С. 167-171.
9. Гладкова Л. М. Проектная деятельность дошкольника по созданию мультфильмов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. – С. 99–101. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/76389.htm>.
10. Гнездилов, Г.В., Курдюмов А.Б. Возрастная психология и психология развития учебное пособие / Отв. ред. Р.В. Ершова. – М., 2013. – 255 с.
11. Долгова А. Т. Создание мультфильма своими руками посредством проектной деятельности в условиях ДОУ [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). — Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. — С. 22-25.
12. Кусков В.Д. Концепция культурологической модели развития личности (общества) на примере школы К.И.Мая[Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://lib.icr.su/node/921>
13. Лебедева, Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий/ Л. Д. Лебедева. –СПб.: Речь, 2011. –256 с
14. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 2004. - 352 с.
15. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ. - СПб.: Речь, 2002.
16. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2007. - 583 с.
17. Мейли Р. Структура личности // Экспериментальная психология. – М, 1975. – Вып. 5. – С. 197.
18. Мелик-Пашаев А.А. Создание мультфильмов как творческая деятельность детей // Культурно-историческая психология. 2014. Том 10. № 4. С. 66–71.
19. Мухина В.С. Психология дошкольника. – М.: Академия, 1999.

20. Мясичев В.Н. Психология отношения [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://web.krao.kg/10_psihologia/0_pdf/10.pdf
21. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Владос, 2007. - 640 с.
22. Общая психология: Учебник/ под ред. Р.Х. Тугушева и Е.И. Гарбера. - М.: Издательство Эксмо, 2006. - 560 с.
23. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: Учебное пособие. - М.: Педагогическое общество России, 1999. - 442 с.
24. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования/ Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. - 304 с.
25. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод, пособие / под ред. Е. А. Стребелевой. - М. : Просвещение, 2011. - 164 с
26. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2013. - 384 с.
27. Тимофеева Л.Л. Проектный метод в детском саду. «Мультфильм своими руками». - СПб.: Детство-Пресс, 2011. - 80 с.
28. Узнадзе Г.Н. Общая психология / Пер. с грузинского Е. Ш. Чомахидзе; Под ред. И. В. Имедадзе. — М.: Смысл; СПб.: Питер, 2004. — 413 с.
29. Уколова О.В. Создание мультфильма как вид проектной технологии // Амурский научный вестник. Вып. 1: сборник научных трудов. - Комсомольск-на-Амуре: АмГПГУ. - 2014. - 198 с.
30. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2011. - 336 с.
31. Юрчук, Е.Н. Эмоциональное развитие дошкольников / Е.Н. Юрчук. - М.: ТЦ Сфера, 2012. - С.25-29
32. Allport G. W. (1942). The use of personal documents in psychological science. NewYork: SocialScienceResearchCouncil. Bulletin 49.
33. Bandura A. (1982). Self — efficacy mechanism in human agency. American Psychologist, 37, 122-147.
34. Cattell R. B. (1949). The dimensions of culture patterns by factorization of national character. JournalofAbnormalandSocialPsychology, 44, 443-469.
35. Eysenck H. J. (1982). Personality, genetics, and behavior. New York: Praeger.
36. Freud S. (1925). Some character types met with in psychoanalysis work. In S. Freud, Collected papers (Vol. 4). London: Institute for Psychoanalysis and Hogarth Press.
37. Maslow A. H. (1961). Existential psychology — What's in it for us? In R. May (Ed.). Existential psychology (pp. 52-60). New York: Random House.

38. Rogers C. R. (1964). Toward a science of the person. In T. Wann (Ed.). Behaviorism and phenomenology: Contrasting bases for modern psychology (pp. 109-140). Chicago: University of Chicago Press.
39. Rotter J. (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43, 56-67.
40. Sheldon William H. (1940) The varieties of human physique: An introduction to constitutional psychology. New York: Harper & Brothers.

Приложения

Приложение 1

Проективная методика «Рисунок человека»

Материал: альбомный лист, простой карандаш и 6 цветных карандашей.

Инструкция: нарисуй человека на листе.

Интерпретация.

На тревожность указывают частые обращения к экспериментатору за поддержкой и одобрением. Чем сильнее нажим на карандаш, тем сильнее уровень тревожности (его нет, если сочетается со сниженным эмоциональным настроением). Контур сплошной линией или штриховкой - крайняя степень тревожности. Частые исправления рисунка, если заштрихованы руки - социальные контакты вызывают эмоциональное напряжение, источник тревоги.

О тревожности свидетельствует подчеркнутая прорисовка глаз, их преувеличенный размер - о страхах, особенно если глаза зачернены. Об агрессивности говорят преувеличенные кулаки, длинные растопыренные пальцы, военная тематика рисунка, наличие в руках средств нападения (пистолет, шпага). На наличие вербальных форм агрессии указывают прорисовка рта, изображение его приоткрытым.

О скрытых формах агрессии говорят военизированность одежды (погоны, фуражка) без прорисовки средств нападения, спонтанные высказывания по ходу рисования. Признаки защитной агрессии - размер фигуры человека, сюжетный рисунок - использование технических военных средств. Защитная агрессия в сочетании со страхом - кулаки или средства нападения заштрихованы, или руки за спиной.

При оценке рисунка человека учитывается:

- наличие основных частей: головы, глаз, рта, носа, рук, ног;
- наличие второстепенных деталей: пальцев, шеи, волос, обуви;
- способ изображения рук и ног: одной чертой или двумя, так что видна форма конечностей

.Приложение 2

Характеристика цветов (по Максү Люшеру)

Основные цвета: 1) синий — символизирует спокойствие, удовлетворенность; 2) сине-зеленый — чувство уверенности, настойчивость, иногда упрямство; 3) оранжево-красный — символизирует силу волевого усилия, наступательные тенденции, возбуждение; 4) светло-желтый — активность, стремление к общению, экспансивность, веселость. При отсутствии конфликта в оптимальном состоянии основные цвета должны занимать преимущественно первые пять позиций.

Дополнительные цвета: 5) фиолетовый; 6) коричневый, 7) черный, 8) серый. Символизируют негативные тенденции: тревожность, стресс, переживание страха, огорчения. Значение этих цветов (как и основных) в наибольшей степени определяется их взаимным расположением, распределением по позициям.

Первый выбор в тесте Люшера характеризует желаемое состояние, второй – действительное.

Выполнение теста было оценено в баллах при соотнесении обоих выборов ребёнка:

1 – Основные цвета занимают первые 5 позиций. Отсутствует личностный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний.

0,5 – Основные цвета занимают преимущественно первые позиции (1,2,3) дополнительные цвета подняты на 4, 5 позицию. При этом основные цвета не занимают позицию дальше 7. Наблюдается тревога, стресс невысокой степени.

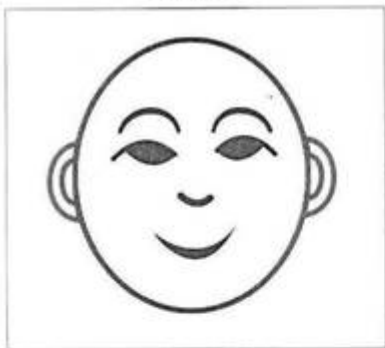
0 – Основные цвета занимают преимущественно позиции с 5 – 8. Дополнительные цвета подняты на позиции с 1 – 5. Наблюдается сильная тревога и стресс, агрессия высокой степени.

Приложение 3

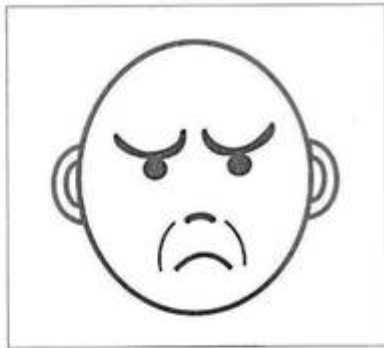
Методика «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова)

Стимульный материал: пиктограммы (схематическое изображение эмоций различной модальности), фотографии лиц взрослых и детей с различным эмоциональным выражением.

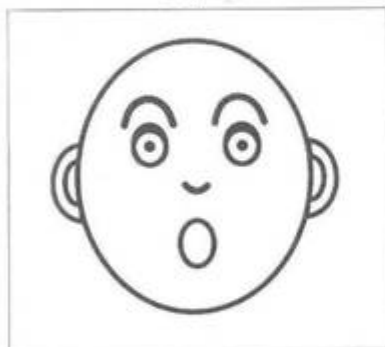
Радость



Гнев



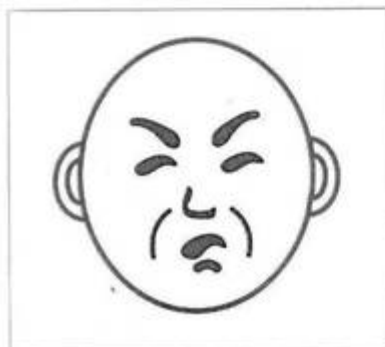
Страх



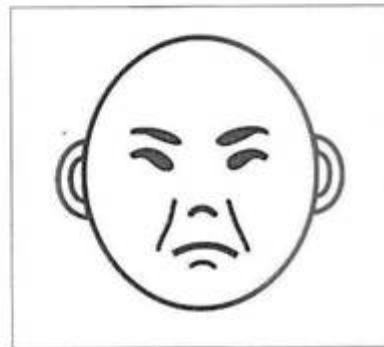
Печаль и обида



Отвращение



Презрение и зависть





1 – Высокий уровень развития эмоциональной сферы. Ребёнок правильно назвал все эмоциональные состояния, смог соотнести пиктограммы с фотографическими изображениями. Изобразил различные эмоциональные состояния. Помощи ребёнку не потребовалось.

0.5 – Средний уровень развития эмоциональной сферы. Ребенку потребовалась содержательная помощь. Ребёнок смог определить 4 – 6 эмоций, правильно назвал эти эмоции и смог их выразительно изобразить.

0 – Низкий уровень развития эмоциональной сферы. Потребовалось два вида помощи: содержательная и предметно – действенная. Ребёнок смог правильно обозначить, соотнести и воспроизвести до 4 эмоциональных состояний.

Приложение 4

Таблица 1 – Результаты методики «Рисунок человека».

дети	число баллов	примечание к рисункам	уровень тревожности
Саша П	17	рисунок слабодетализирован, у человека отсутствуют детали тела, спонтанные высказывания по ходу рисования	высокий
Настя Ж	18	Линии на рисунке имеют неровный характер, неаккуратно нарисованы, заходят друг на друга; часто ребенок проводит по одной линии несколько раз. Много штриховки (тело, ноги).	высокий
Коля В.	10	рисунок нарисован с сильным нажимом карандаша, много штриховки, линии прорисованы несколько раз	высокий
Катя Т.	18	рисунок нарисован с сильным нажимом карандаша, заштрихованы ноги	высокий
Диана К.	12	высказывания по ходу рисования	средний
Саша А,	18	штриховка одежды	средний
Денис Д.	16	спонтанные высказывания по ходу рисования ,линии неровные, нет отдельных деталей рисунка (ступней), штриховка	высокий
Артем Ч	15	штриховка, высказывания по ходу рисования	высокий

	высказывания по ходу рисования	
Таня Л 12	заштрихованы ноги, нет отдельных деталей рисунка (ступней),	высокий
Боря К 16	рисунок детализирован, яркие цвета и штриховка одежды	высокий

Таблица 2 - Результаты методики «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой

дети	число баллов	уровень
Саша П	0,5	средний
Настя Ж	0	низкий
Коля В.	1	средний
Катя Т.	0	низкий
Диана К.	1,0	средний
Саша А,	2,0	высокий
Денис Д.	0	низкий
Артем Ч	1	средний
Таня Л	1	средний

1. Федеральный закон «Об образовании» в Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс] // Российская газета. Федеральный выпуск №5976. – Режим доступа: <http://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> [↑](#)
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ от 17 октября 2013 г., № 1155 / Российская Федерация, Министерство образования и науки // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. - 2014. - № 8. - С. 64-78. [↑](#)
3. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования/ Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. - 304 с. [↑](#)
4. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ. - СПб.: Речь, 2002. [↑](#)
5. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2007. - 583 с. [↑](#)
6. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Владос, 2007. - 640 с. [↑](#)
7. Мейли Р. Структура личности // Экспериментальная психология. – М, 1975. – Вып. 5. – С. 197. [↑](#)
8. Sheldon William H. (1940) The varieties of human physique: An introduction to constitutional psychology. New York: Harper & Brothers. [↑](#)
9. Eysenck H. J. (1982). Personality, genetics, and behavior. New York: Praeger. [↑](#)
10. Allport G. W. (1942). The use of personal documents in psychological science. NewYork: SocialScienceResearchCouncil. Bulletin 49. [↑](#)

11. Cattell R. B. (1949). The dimensions of culture patterns by factorization of national character. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 44, 443–469. [↑](#)
12. Freud S. (1925). Some character types met with in psychoanalysis work. In S. Freud, *Collected papers (Vol. 4)*. London: Institute for Psychoanalysis and Hogarth Press. [↑](#)
13. Sheldon William H. (1940) *The varieties of human physique: An introduction to constitutional psychology*. New York: Harper & Brothers [↑](#)
14. Bandura A. (1982). Self — efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122–147. [↑](#)
15. Rotter J. (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43, 56–67. [↑](#)
16. Кусков В.Д. Концепция культурологической модели развития личности (общества) на примере школы К.И.Мая [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://lib.icr.su/node/921> [↑](#)
17. Maslow A. H. (1961). Existential psychology — What's in it for us? In R. May (Ed.). *Existential psychology* (pp. 52–60). New York: Random House. [↑](#)
18. Rogers C. R. (1964). Toward a science of the person. In T. Wann (Ed.). *Behaviorism and phenomenology: Contrasting bases for modern psychology* (pp. 109–140). Chicago: University of Chicago Press. [↑](#)
19. Рубинштейн С. Л. *Основы общей психологии*. - СПб.: Питер, 2013. - 384 с. [↑](#)
20. Мясищев В.Н. Психология отношения [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://web.krao.kg/10_psihologia/0_pdf/10.pdf [↑](#)
21. Узнадзе Г.Н. *Общая психология* / Пер. с грузинского Е. Ш. Чомахидзе; Под ред. И. В. Имедадзе. — М.: Смысл; СПб.: Питер, 2004. — 413 с. [↑](#)

22. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 2004. - 352 с. [↑](#)
23. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте.- М.: Питер, 2008. [↑](#)
24. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2011. - 336 с. [↑](#)
25. Мухина В.С. Психология дошкольника. - М.: Академия, 1999. - С.154. [↑](#)
26. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: Учебное пособие. - М.: Педагогическое общество России, 1999. - 442 с. [↑](#)
27. Мухина В.С. Психология дошкольника. - М.: Академия, 1999. [↑](#)
28. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: Учебное пособие. - М.: Педагогическое общество России, 1999. - 442 с. [↑](#)
29. Мухина В.С. Психология дошкольника. - М.: Академия, 1999. - С.155. [↑](#)
30. Германова, Е.Ю. Первичность коррекции эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития / Е.Ю. Германова . В сб: Актуальные вопросы современной психологии и педагогики Сборник докладов XVI-й Межд. науч. конф./ Отв. ред А.В. Горбенко. - Липецк: Издательский центр «Гравис», 2014. - С. 167. [↑](#)
31. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства/ В.Н. Белкина. - Ярославль: ЯГПУ, 2012. - 248 с. - С.22. [↑](#)
32. Мелик-Пашаев А.А. Создание мультфильмов как творческая деятельность детей // Культурно-историческая психология. - 2014. - Том 10. - № 4. - С. 66-71. [↑](#)

33. Тимофеева Л.Л. Проектный метод в детском саду. «Мультфильм своими руками». – СПб.: Детство-Пресс, 2011. – 80 с. – С.9. [↑](#)
34. Ажищева Т.А. Создание мультфильмов с детьми в дошкольной образовательной организации // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozдание-multfilmov-s-detmi-v-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii> [↑](#)
35. Долгова А. Т. Создание мультфильма своими руками посредством проектной деятельности в условиях ДОУ [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). — Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. — С. 22-25. [↑](#)
36. Gladkova L. M. Проектная деятельность дошкольника по созданию мультфильмов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. – С. 99–101. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/76389.htm>. [↑](#)
37. Уколова О.В. Создание мультфильма как вид проектной технологии // Амурский научный вестник. Вып. 1: сборник научных трудов. – Комсомольск-на-Амуре: АмГПУ. – 2014. – 198 с. [↑](#)
38. Уколова О.В. Создание мультфильма как вид проектной технологии // Амурский научный вестник. Вып. 1: сборник научных трудов. – Комсомольск-на-Амуре: АмГПУ. – 2014. – 198 с. [↑](#)