

**Міністерство освіти і науки України
Бердянський державний педагогічний університет**

Юлія Семеняко

**ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ОСНОВ КУЛЬТУРИ
ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАПРОДУКЦІЇ**

Монографія

Київ - 2020

УДК
373.2.091.322:07
С 30

*Друкується за рішенням вченої ради
Бердянського державного педагогічного
університету
(протокол № 7 від 27 лютого 2020 р.)*

Рецензенти:

Андрющенко Т. К. – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри професійного розвитку педагогів КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»;

Ляпунова В. А. – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

За науковою редакцією **Н. В. Гавриш**, доктора педагогічних наук, професора.

С 30 Семеняко Ю. Б.

Виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції: монографія. – Київ: Каравела, 2020. – 320 с.

ISBN 978-966-8019-89-0

У монографії викладено теоретичні та методичні засади виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.

Схарактеризовано особливості сприйняття дітьми дошкільного віку сучасної медіапродукції. Запропоновано діагностичні методики визначення кількісних і якісних параметрів вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції. Описано хід та результати експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти. Представляє інтерес система дидактико-методичних завдань (заняття, інтелектуально-мовленнєві завдання, проекти, ігри тощо) для організованого освітнього процесу та самостійної діяльності дітей.

Монографія може бути цікавою науковцям, здобувачам вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, вихователям закладів дошкільної освіти, батькам.

УДК 373.2.091.322:07

© Семеняко Ю. Б., 2020

ISBN 978-966-8019-89-0

© Видавництво «Каравела», 2020

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАПРОДУКЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	10
1.1. Дефініційний аналіз ключових понять дослідження.....	10
1.2. Психолого-педагогічні особливості сприймання медіапродукції дітьми дошкільного віку.....	41
1.3. Аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень культури використання медіапродукції у роботі з дітьми дошкільного віку.....	86
<i>Висновки до першого розділу.....</i>	<i>105</i>
РОЗДІЛ 2. СТАН ВИХОВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАПРОДУКЦІЇ У ПРАКТИЦІ РОБОТИ СУЧАСНИХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	107
2.1. Обґрунтування критеріально-діагностичного інструментарію дослідження виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.....	107
2.2. Характеристика рівнів вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.....	123

2.3.	Оцінка стану роботи закладів дошкільної освіти з виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції	140
	<i>Висновки до другого розділу</i>	168
РОЗДІЛ 3. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ОСНОВ КУЛЬТУРИ ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАПРОДУКЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ		171
3.1.	Педагогічні умови виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.....	171
3.2.	Реалізація педагогічних умов виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.....	185
3.3.	Аналіз результатів експериментальної роботи.....	222
	<i>Висновки до третього розділу</i>	233
ПІСЛЯМОВА		234
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ		238
ДОДАТКИ		264

ПЕРЕДМОВА

Сучасна соціокультурна ситуація характеризується проникненням засобів масової інформації в усі сфери людської діяльності. У зв'язку з їхньою особливою роллю в процесі соціалізації підростаючого покоління потребує уваги питання про неоднозначність їхнього впливу на фізичний, психічний та соціальний розвиток особистості. Сучасні діти є активними, проте найбільш незахищеними і непідготовленими суб'єктами використання медіапродукції. Зважаючи на це, нагальною необхідністю є виховання особистості, здатної адекватно сприймати, критично аналізувати, об'єктивно оцінювати різноманітну медіапродукцію на основі сформованої системи ціннісних орієнтацій. Окреслене питання можна вирішити, зокрема, за допомогою цілеспрямованого виховання у дітей основ культури використання медіапродукції, починаючи зі старшого дошкільного віку.

Запит суспільства на особистість, що володіє культурою використання медіапродукції, відображено в нормативно-правових документах, зокрема Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Законі України «Про дошкільну освіту» (2001), державній цільовій програмі «Про національну програму інформатизації» (2013), Концепції впровадження медіаосвіти на період до 2020 року, Базовому компоненті дошкільної освіти (2012).

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить, що проблема формування медіакультури є досить актуальною та перебуває в центрі уваги науковців, а саме: теоретико-методологічні засади медіакультури розкрито в працях зарубіжних (Д. Белл, Ж. Бодрійяр, Б. Кастельс, П. Сорокін, Е. Тоффлер) і вітчизняних філософів (В. Бех, В. Буряк, Н. Гендіна, П. Проценко, В. Шейко); різні

аспекти розвитку масмедіа та моделі медіаосвіти є предметом вивчення таких науковців, як Д. Бекінгем, Л. Зазнобіна, Д. Консідайн, Л. Мастерман, С. Пензін, О. Федоров; психолого-педагогічним засадам медіаосвіти присвячені праці О. Волошенюк, Л. Зазнобіної, В. Іванова, О. Спічкіна, М. Хілько; питання ролі засобів масової інформації у вихованні молоді нині досліджують О. Баришполець, В. Лизанчук, Л. Найдьонова, В. Різун, Г. Почепцов та інші. Науковці О. Нечай, Ю. Казаков, О. Самарцев, О. Шариков, Є. Черкашин вивчають вітчизняний та світовий досвід медіаосвіти.

У дисертаційних роботах останніх років висвітлено низку питань, зокрема: використання екранних засобів навчання в освітньому процесі (Л. Баженова, М. Духовна, В. Єгоров, Т. Леван, Д. Фельдштейн); особливості соціалізації дитини в медіасередовищі (А. Мудрик, Л. Найдьонова, Р. Пацлаф, О. Петрунко, Б. Потятиник, А. Рижанова, М. Фішер); особливості інформаційно-комунікаційної підготовки майбутніх вихователів (В. Бикова, Р. Гуревич, С. Дяченко, С. Іць, І. Тимофєєва, О. Чекан); філософські, соціологічні, педагогічні та психологічні аспекти впливу масмедіа та медіапродукції на благополуччя дитини (В. Абраменкова, Л. Баженова, Ж. Мацкевич, О. Тупічкіна, Н. Олейник, О. Смирнова, А. Тадаєва, Х. Турецька, Л. Черноус).

Особливості психофізичного розвитку дітей дошкільного віку розкриті в працях О. Баєр, І. Білої, А. Богуш, В. Кудрявцева, С. Ладивір, С. Максименка, Т. Піроженко, І. Товкач; вплив сучасного інформаційного простору на психічний розвиток особистості досліджують Г. Апостолова, О. Хартман; різні аспекти соціалізації обґрунтовано в розвідках В. Абраменкової, Л. Варяниці, Н. Гавриш, К. Крутій, О. Рейпольської, І. Рогальської-Яблонської та ін.

Комплекс питань, пов'язаних із визначенням завдань, методів,

прийомів формування основ особистісної культури в різних сферах життєдіяльності розкрито в дослідженнях Н. Вовк, Г. Григоренко, Р. Жадан, А. Крулехта, Л. Лохвицької, С. Іванчук, О. Плеханова.

Теоретичний аналіз проблеми й ознайомлення з сучасною практикою педагогічної та дошкільної освіти дає змогу виділити низку *суперечностей*, розв'язання яких можливе експериментально-дослідним шляхом:

- між необхідністю виховання основ культури використання медіапродукції у підростаючого покоління, починаючи з дошкільного віку, та незадовільним станом реалізації цього завдання в сучасному освітньому просторі;

- між сучасними вимогами дошкільної освіти щодо виховання основ культури використання медіапродукції та недостатньою готовністю педагогів до виховання досліджуваної характеристики у дітей дошкільного віку;

- між надзвичайною роллю сім'ї у вихованні дитини як культурного споживача медіапродукції та недосконалою обізнаністю батьків із цього питання;

- між потребою практики в методичному супроводі процесу виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку й відсутністю відповідного навчально-методичного забезпечення.

Мета дослідження – на основі аналізу наукових джерел розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти.

Досягти підвищення ефективності виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції можливо за розробки нового змісту, використання сукупності методів, прийомів, засобів оптимального розв'язання практичної

проблеми шляхом організації діяльності всіх учасників освітнього процесу у закладах дошкільної освіти та завдяки реалізації таких педагогічних умов: удосконалення теоретико-методичної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти щодо виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку; педагогізація батьків з питань виховання у дітей основ культури використання медіапродукції; створення предметно-ігрового медіасередовища з метою збагачення досвіду дітей щодо використання медіапродукції; збагачення змісту освітнього процесу, орієнтоване на виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає у тому, що:

– *вперше* визначено сутність поняття «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції» як динамічної особистісної характеристики, що визначається зацікавленістю медіапродукцією та подальшим усвідомленням провідних мотивів її використання, сформованістю початкових знань про масмедіа, готовністю до обговорення сприйнятого медіаконтенту та орієнтацією на дотримання правил культурного використання медіапродукції; розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції (удосконалення теоретико-методичної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти щодо виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку; педагогізація батьків з питань виховання у дітей основ культури використання медіапродукції; створення предметно-ігрового медіасередовища з метою збагачення досвіду дітей щодо використання медіапродукції; збагачення змісту освітнього процесу, орієнтоване на виховання у дітей старшого

дошкільного віку основ культури використання медіапродукції);

– *уточнено* компоненти (когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісний), критерії з відповідними показниками (когнітивний: елементарна медіаобізнаність; уміння аналізувати та оцінювати медіапродукцію з морально-етичної точки зору; обізнаність із правилами використання медіапродукції; емоційно-ціннісний: наявність інтересу до медіапродукції та медіазасобів; наявність потреби в споживанні медіапродукції; усвідомленість мотиву використання медіапродукції; поведінковий: дотримання правил культурного використання медіапродукції, довільний контроль; уміння оцінювати дії інших з позиції культурного медіаспоживача) та рівні (високий, середній, низький) вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти;

– *подальшого розвитку дістали* положення про особливості сприйняття дітьми дошкільного віку сучасної медіапродукції; наукові уявлення про зміст, форми та методи виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти.

Відповідно до логіки та результатів дослідження було визначено структуру монографії, яка містить передмову, три розділи, висновки до розділів, післямову, список використаних джерел, додатки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАПРОДУКЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Дефініційний аналіз ключових понять дослідження

В умовах сучасного суспільства для розвитку підростаючого покоління актуальним є набуття знань і умінь у сфері масмедіа: орієнтування в інформаційних потоках, пошуку та засвоєння необхідної медіаінформації, відсторонення від непотрібної, адекватного сприймання та інтерпретування візуального та змістового аспектів медіапродукції. Проблема культури використання медіапродукції полягає в об'єктивному існуванні цього суспільного феномену, який входить до складу медіакультури й неоднозначно впливає на свідомість людини, на формування її системи цінностей та смислів, а також у відсутності наукових розробок з цього питання в галузі психології, педагогіки, зокрема дошкільної педагогіки (Череповська, 2007, с. 184). Необхідно визнати, що найбільш вразливими до впливу потужного потоку різноманітної медіапродукції стають саме діти дошкільного віку, що деколи негативно позначається на їх розвитку і здоров'ї. У зв'язку з цим стає важливим вивчення процесу виховання основ культури використання медіапродукції у дітей, починаючи з дошкільного віку.

Поняття «культура використання медіапродукції» базується на двох фундаментальних складових: «культура» і «використання». Даний термін являє собою інтегральне поняття, яке включає в свій конструкт два елементи рівнозначно, тобто наділяє їх рівним

смісловим призначенням. Ці поняття потребують спеціального вивчення у різних аспектах. Культура виступає предметом дослідження багатьох наук. Тож, зосередимо увагу на вивченні поглядів на означену проблему з позиції філософії, соціології, психології та педагогіки. Поняття культури в просторі охоплення свого предмета є надзвичайно широким, складним, багатогранним і використовується в діапазоні від рівня буденності (культура споживання) до глобального контексту (світова культура); застосовується як для характеристики історичних епох, суспільно-економічних формацій, діяльності людини та її результатів, так і для оцінки ступеня вдосконалення людського життя та діяльності, досягнень суспільства в матеріальній і духовній сферах (культура праці, моральна, художня культура, культура побуту, медіакультура). Усе це зумовлює розмаїття її тлумачень і підходів у науковому вивченні.

У розгляді поняття «культура» звернімося до словникових джерел. У широкому сенсі зазначене поняття розглядається як сукупність практичних, матеріальних, духовних надбань, що відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства і людини та втілюються в результатах продуктів її діяльності (Кудрицький, 1987, с. 235). Близьке за змістом поняття «культура» у словнику-довіднику З. Гіптерса, яке визначається як матеріальні і духовні цінності, створені людством протягом його історії. При цьому матеріальні цінності становлять матеріальну культуру суспільства. Досягнення суспільства в галузі освіти, науки, мистецтва, літератури, в організації державного й суспільного життя є його духовною культурою (Гіптерс, 2006, с. 118).

У вужчому розумінні, культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовну творчість, а також установи і організації, що забезпечують

їх функціонування. Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння певною галуззю знань або діяльністю (культура виробництва, праці, мови, побуту тощо). У філософському словнику вказано, що культура – це специфічний спосіб організації і розвитку людської життєдіяльності, матеріалізований у результатах матеріальної і духовної праці, у системі соціальних норм і установ, у духовних цінностях, у сукупності ставлень людей до природи, до інших людей і до самих себе (Шинкарук, 2002, с. 293).

У сучасній філософії (В. Андрущенко, С. Анісімов, В. Василенко, В. Кремень, О. Кудін, В. Межуєв, І. Надольний, В. Шинкарук) культуру розуміють як багатоаспектне і соціальне явище, сферу становлення, розвитку та соціалізації людини. Науковці наголошують на тому, що культура є змістовним наповненням суспільного життя людей. Це підтверджує С. Каракозов, який культуру розглядає як творчість особистості, що спрямована як на творення нового в культурі, так і на привласнення культурних цінностей у процесі становлення індивідуальної культури (Каракозов, 2000, с. 41).

Отже, у філософії поняття «культура» описується як певна сума досягнень, де основну увагу зосереджують на результативному аспекті людської діяльності. При цьому становлення і розвиток культури пов'язується з особистістю, її активною творчою діяльністю, об'єктами якої виступають не тільки природа і суспільні відносини, але і сам суб'єкт культурної процесу. Іншими словами, змінюючи світ, людина змінюється і сама, удосконалюючи свої здібності, потреби, збагачуючи знання, світогляд, соціальні почуття (Фролов, 1986, с. 225).

А. Моль наголошував на тому, що культура є виключно багатозначним терміном. Відтак, неможливо охопити всі

визначення поняття культури, тому з'ясуємо тільки принципові основи класифікації різних підходів. У науці традиційно виокремлюють ознаки культури, як-от: культура як система символів, що забезпечує взаєморозуміння між людьми в суспільстві (К. Леві-Строс, Ж. Лакан, Ю. Лотман, С. Неклюдов, Е. Тейлор, К. Юнг); система цінностей, уявлень про світ і правила поведінки, однакові для людей, пов'язаних певним способом життя (М. Вебер, М. Лапін, Н. Смелзер, Н. Черниш); сукупність продуктів (матеріальних і духовних) людської діяльності (М. Злобін, В. Межуєв); специфічне поєднання цінностей, зразків і норм поведінки, еталонів діяльності (В. Віндельбанд, Р. Гартман, Л. Коган, С. Пеппер, К. Роджерс, М. Чавчавадзе, М. Шелер); накопичення технологій людської діяльності (Е. Маркарян, П. Сорокін).

Представники соціологічної науки (Н. Луман, Т. Парсонс, Н. Смелзер) розглядають поняття «культура» в широкому значенні цього слова як соціальний механізм взаємодії особистості і соціальної спільноти з середовищем проживання (сукупність засобів, форм, взірців та орієнтирів, що генетично не наслідуються, виробляються людьми в процесі спільного життя та забезпечують передавання досвіду і розвиток перетворювальної діяльності) і в вузькому розумінні (система цінностей, переконань, зразків і норм поведінки, притаманних певній соціальній групі, спільноті і людству в цілому) (Черниш, 2009, с. 238). Підкреслимо, що культура розглядається в соціології як складне динамічне утворення, що має соціальну природу і знаходить вираз у соціальних відносинах, скерованих на створення, засвоєння, збереження і розповсюдження матеріальних предметів і духовних феноменів. Так, українські дослідники (Б. Бим-Бад, В. Лихвар, Є. Подольська) зазначають, що культура включає не тільки те, що

знаходиться поза людиною, але і зміни, які вона здійснює в самій собі, в своєму тілі, у своїй душі, у власній фізичній та духовній зовнішності (Манакін, 2012, с. 6). Відповідно до досліджень К. Роджерса та А. Швейцера, культура виступає як основа гармонізації відносин між людьми на засадах цінностей та ідеалів. Погоджуємося з думкою В. Біблера, який наголошує на значимості культурних цінностей, пов'язаних із інтересами, духовним світом, творчістю людини (Біблер, 1991, с. 39). Відтак, цілком справедливо буде підтримати думку науковців (Е. Дюркгейм, О. Здравомислов, Р. Мертон, Т. Парсонс, П. Сорокін, В. Тугаринов) про пріоритетність культурних цінностей і норм як організуючого чинника суспільного життя.

Досліджуючи сутність культури зробимо акцент на підпорядкуванні людей нормам, цінностям і моделям поведінки. На думку А. Кребера та Т. Парсонса культурою є передані та створені сутності й моделі цінностей, ідей і інших символічно значимих систем, які є чинниками, що формують людську поведінку, а також продукти такої поведінки (Каган, 1998). Схожа інтерпретація й у Р. Лінтона, який визначає культуру як сукупність засвоєних форм поведінки і її результатів, елементи яких є загальними і передаваними між членами даного суспільства (Клековкін, 2017, с. 13). З огляду на це у своєму дослідженні будемо розглядати культуру як результат розвитку індивіда, що виявляється в його поведінці та діяльності.

Наступні дослідження поняття «культура» розкривають її суть з позиції педагогіки. Зокрема, культура виступає як ступінь розвитку особистості, що характеризується мірою освоєння накопиченого людством досвіду і здатністю до його збагачення. Саме рівень культури людини дає можливість кожному висловити свою індивідуальність. Підтвердження цій думці знаходимо в

українському педагогічному словнику С. Гончаренка, який репрезентує поняття «культура» як сукупність практичних матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини та втілюється в результатах продуктивної діяльності (Гончаренко, 1997, с. 182). За визначенням словника дошкільної освіти – «культура – це корисний особистий, колективний і спільний досвід, представлений у продуктах матеріальної й духовної праці, дібраний для зберігання та передачі з покоління в покоління» (Крутій, Фунтікова, 2010, с. 128).

Обстоюючи положення, що культура є інтерпретаційною моделлю світу людини, соціалізована в певних умовах, В. Манакін наголошує на думці про те, що останнє визначення уможливорює виокремлення культури в специфічну сукупність знань та правил, якими користується людина в певних умовах (Манакін, 2012). Вважаємо доцільним погодитись із позицією, що визначає культуру як складну систему програм поведінки, своєрідний сценарій спілкування і діяльності. Підтримуємо думку П. Гуревича, який культуру характеризує як сферу духовної, ціннісної, комунікативної організації суспільства, яка визначає норми поведінки, мислення, почуттів різних верств населення і націй у цілому (Гуревич, 2001, с. 64). Для нашого дослідження важливо розуміти, що культура виступає моделлю цінностей, ідей і інших символічно значимих систем, які є чинниками, що формують людську поведінку, а також продукти такої поведінки.

Аналізуючи різні дефініції «культура» з позиції психології зауважимо, що автори особливого значення надають психічним механізмам її формування, акцентують увагу на навчанні і наслідуванні при засвоєнні культури. Підтвердженням цього є визначення науковця С. Оссовського, який характеризує культуру

як певну сукупність психічних установ, що передаються в рамках даної спільноти через суспільний контакт і залежних від системи міжлюдських стосунків (Кребер, Клакхон, 1963).

Відповідно до теми наукового пошуку важливим є розуміння поняття «культура» як процесу навчання і виховання особистості, в якому засвоюються культурні норми, правила поведінки та спілкування, реалізуються міжособистісні контакти (Романов, 2006, с. 134). Людина від народження потрапляє в певне соціальне оточення зі своєю сформованою культурою. Дитина не тільки фізично розвивається, але й засвоює все те, що відомо та прийнятно в її оточенні, тобто відбувається процес культурації. На відміну від соціалізації, що включає людину в структуру соціуму як носія певних соціальних ролей та суспільних відносин, культурація формує людську індивідуальність, поєднуючи, з одного боку, особливості самої культури, а з іншого – передбачає можливість вибору культурних зразків, норм та цінностей (Романов, 2006, с. 136). Отже, культуру можна розглядати як систему якостей особистості як суб'єкта культури, або особистісну культуру. Останнє положення знаходить підтвердження в тлумачних джерелах, згідно з якими «культура» розглядається: як високий рівень будь-чого, високий розвиток, уміння (Бім-Бад, 2002); ціннісні орієнтації особистості, рівень її вихованості й освіченості, морального та естетичного розвитку (Біблер, 1989, с. 33); освіченість, вихованість, відповідність вимогам (Гуревич, 2003).

Отже, генеза поняття «культура» й різноманітність тлумачень, свідчить не лише про його багатозначність, а й про об'єктивні складності та багатоаспектність самого феномену культури. Так, наприклад, можна говорити про культуру людства, епох, різних соціальних та професійних груп та ін., а також про культуру кожної окремої особистості, як результат соціалізації.

Аналіз різних підходів до змісту поняття «культура» за різними джерелами дозволяє дійти висновку, що найбільш близькими до нашого дослідження є розуміння її як регулятора діяльності людини, мірою того, якою повинна бути людина в певному суспільстві, у відповідності з якими принципами вона повинна діяти і розвиватися. При цьому дошкільний вік розглядаємо як початковий ступінь системи освіти та найбільш сприятливий період для виховання основ особистісної культури, особистісних якостей, зокрема основ культури використання медіапродукції.

В останній чверті XX століття людство вступило в нову стадію свого розвитку – в епоху інформаційного суспільства з усіма його досягненнями, протиріччями й недоліками. Інформаційним називають суспільство, в якому виробництво і використання інформації є найважливішим видом діяльності, а інформація визнається найважливішим ресурсом. Для інформаційного суспільства характерним є збільшення ролі інформації і знань в житті суспільства, створенням глобального інформаційного простору, що забезпечує ефективну інформаційну взаємодію людей, їх доступ до світових інформаційних ресурсів і задоволення їх соціальних і особистих потреб в інформаційних продуктах і послугах (Кудрявцева, Колос, 2005, с. 185). Кожна епоха породжує нові домінуючі форми культури, які б змогли найбільше задовольнити потребу людини у спілкуванні та вираженні емоцій через творчість; вони мають формувати і водночас відповідати рівню комунікації, взаєморозуміння та консолідації членів суспільства. Такою домінуючою формою культури сучасного суспільства є медіакультура.

У соціально-психологічному контексті одним з різновидів загальної культури є медіакультура, яка становить суспільний

феномен виробництва медіапродукції певними групами та її використання спільнотою (Череповська, 2000, с. 184). У свою чергу, медіакультура як виробництво та використання медіапродукції є опосередкованим спілкуванням між виробником медіа та її споживачем, так званою, аудиторією, яке впливає, формує суспільну свідомість. Водночас виокремлюється й медіакультура особистості, яка, на нашу думку, становить особистісне надбання кожним індивідом системи способів використання медіапродукції.

Зазначимо, що низка науковців (Т. Крайнікова, М. Маклюен, О. Федоров, Н. Череповська) виділяють два рівні медіакультури: суспільний та особистісний. Так, медіакультуру Н. Кирилова визначає як сукупність інформаційно-комунікативних засобів, матеріальних і інтелектуальних цінностей, вироблених людиною у процесі культурно-історичного розвитку, що сприяють формуванню суспільної свідомості і соціалізації особистості. Медіакультура включає в себе культуру передачі інформації і культуру її сприйняття; вона може виступати і показником рівня розвитку особистості, здатної сприймати, аналізувати, оцінювати медіатекст, займатися медіаторчістю, засвоювати нові знання в області медіа (Кирилова, 2004, с. 23).

О. Баришполець характеризує медіакультуру особистості як сукупність інформаційного світогляду та системи знань і вмінь, що забезпечують цілеспрямовану самотійну діяльність з оптимального задоволення індивідуальних інформаційних потреб з використанням як традиційних, так і нових інформаційних технологій (Кирилова, 2006, с. 31). Схоже тлумачення пропонує О. Шариков. Під поняттям «медіакультура» він розуміє частину загальної культури, пов'язану з засобами масової комунікації (далі ЗМК). З одного боку – у соціальному плані (культура суспільства –

медіакультура суспільства). З іншого – в особистісному (культура людини – медіакультура людини), коли акцентується взаємодія людини зі світом медіа, її сприйняття і творче самовираження через ЗМК, які у кінцевому рахунку забезпечують повноцінне включення людини у життя суспільства (Шариков, 1990, с. 41-45). У своєму дослідженні О. Козлова визначає медіакультуру як особливий тип культури інформаційного суспільства, як частину загальної культури: світу книг, газет і журналів, кінематографа, радіомовлення і телебачення, Інтернет-ресурсів тощо. Усього того, що пов'язує людину з навколишнім світом, інформує, розважає, пропагує, впливає на оцінки, думки і поведінки людей (Курліщук, Режим доступу: http://www.rusnauka.com/33_NIO_2009/Pedagogica/56128.doc.htm).

У праці О. Підлужної термін «медіакультура» розкрито як вид культуротворчої діяльності з оперативного пошуку інформації, якісної її обробки і позитивного практичного використання в різних системах комунікацій. На думку вченої, медіакультура закладає світоглядні установки особистості; формує її ціннісні орієнтації щодо інформації як елемента культури; перешкоджає дегуманізації та заміні духовних цінностей досягненнями, зумовленими науково-технічним прогресом і безпрецедентним зростанням та розвитком нових інформаційних технологій в інформаційному суспільстві (Гуревич, 2001, с. 124). Таким чином, медіакультура є способом освоєння дійсності за допомогою засобів масової комунікації і становить сукупність матеріальних та духовних цінностей, культурних значень та текстів, способів їх виробництва, зберігання та передачі у сучасній соціокультурній реальності.

Медіакультура вступає у взаємодію з іншими елементами соціокультурного простору, в тому числі й з системою освіти, дошкільною зокрема. Актуальною стала проблема підготовки

підростаючого покоління до життя у медіатизованому суспільстві у режимі постійної взаємодії із засобами масової інформації. У процес використання медіапродукції залучені всі соціальні та вікові верстви сучасного суспільства, при цьому, за даними соціологічних опитувань, найактивнішими і найбільш невідготовленими споживачами медіапродукції є діти дошкільного віку. Впливаючи на культурні та соціально-психологічні цінності особистості, змінюючи її установки, моделі поведінки і сприйняття дійсності, засоби масової інформації обмежують особисту свободу і примушують слідувати певним соціальним моделям. Перенасиченість медіаінформацією виснажує духовний потенціал дитини, її здатність протистояти великій кількості дезінформації, збільшує ймовірність некритичного сприйняття медіаконтенту.

Саме тому, на нашу думку, в умовах сучасного інформаційного суспільства одним із першочергових завдань сім'ї і закладу дошкільної освіти – основних інститутів соціалізації – має стати виховання культурного споживача, здатного до критичного, вибіркового сприйняття медіапродукції.

Опрацювання науково-теоретичних джерел дали можливість передбачити, що поняття культура часто означає функцію чогось, що вказує напрям її реалізації. В останні роки в науковому обігу з'явився термін «культура використання», «культура споживання». Отже, розглянемо сутність цих понять.

У Вікіпедії поняття «використання» розглядається як синонім «застосування». Останнє розуміють як дію або процес, коли людина для досягнення поставленої мети вдається до допоміжних засобів або інструментів. При цьому «використання» по суті означає той самий процес, але надає трохи інший відтінок, присмак. Так, у визначенні дефініції «використання» акцент робиться на підсиленні значення користі, корисних наслідків для ініціатора

застосування. За тлумачним словником «використання» також розглядається як застосування, вживання чого-небудь із користю, користування чимсь (Білодід, 1980, с. 412). У словнику С. Ожегова зазначено, що «використовувати» – це отримувати вигоду з чого-небудь, задовольняти свої інтереси (Ожегов, Шведова, 2010, с. 148). Виходячи з вищесказаного під «культурою використання» розуміємо діяльність особистості, що виявляється в застосуванні різноманітних засобів на основі сукупності стійких ідей і уявлень про соціально прийнятну поведінку.

Супутнім поняттям «використання» є «споживання». У різних науках культура споживання має своє визначення, яке пов'язане з предметною областю конкретного наукового знання. Однак перш ніж розглядати сутність культури споживання, дамо інтерпретацію самого поняття. З етимологічної точки зору категорія «споживання» близька поняттям «потрібний, корисний», тобто передбачає наявність у об'єкта споживання певних, фактично наявних корисних якостей (Фасмер М. Електронний ресурс. Режим доступу:

https://dic.academic.ru/searchall.php?SWord=%D0%BF%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5&from=xx&to=ru&did=ruwiki&stype)). Ураховуючи зазначене, вважаємо доцільним у своєму дослідженні розглядати поняття «споживання» і «використання» як синонімічні.

Звернемося до термінологічних джерел, які тлумачать термін «споживання» як використання суспільного продукту в процесі задоволення потреб, заключна фаза процесу відтворювання (Мочерний, 2000, с. 351). Згідно з соціологічним словником споживання слід розглядати як процес використання соціально-економічних, культурних і природних благ із метою задоволення потреб людини, соціальних груп і суспільства загалом (Лапин,

1988). У зв'язку з цим, споживання буває двох видів: виробниче (спрямоване на використання засобів виробництва, робочої сили тощо) та особисте (спрямоване на задоволення потреб людини) (Ніколенко, 2003, с. 21). Як бачимо, «споживання» розглядається у довідковій літературі як використання різних продуктів для задоволення потреб людини. Важливим у нашому дослідженні є те, що споживання нерозривно пов'язане з потребами особистості і має бути корисним для неї. При цьому, для задоволення найвищих потреб (за пірамідою А. Маслоу) необхідно формування культури споживання.

Споживачем є особа або організація, що використовує, споживає якусь продукцію, виготовлену іншими суб'єктами товари, а також товари й послуги власного виробництва (Осетинська, 2006, с. 6); людина чи група людей, а також організації різного масштабу, які використовують запропоновані на ринку товари, послуги, інші продукти (Ларіна, Рябчик, 2014, с. 34).

Дослідження феномену «культура використання» знайшли відображення у працях сучасних українських соціологів Е. Донченко, Ю. Пачковського, В. Пилипенко, В. Резника, Л. Сорокіної, С. Скибинського, О. Щерби та ін. Дослідники наголошують на необхідності набуття культури використання з дитинства. Її формування на ранніх етапах становлення особистості, сприятиме набуттю людиною життєвої компетентності, сформує активну громадянську позицію, сприятиме соціальній адаптації та прояву соціальної активності. На думку О. Підлужної потреби і бажання, що мотивують особистість до використання, тісно пов'язані з її цінностями. Саме тому значну увагу необхідно приділяти орієнтації дітей на суспільство як суб'єкт цінностей, бачити в інших особистостях не засоби для досягнення власних цілей, а визнавати одне за одним наявність у

кожного певних цілей. Таке ставлення до цінностей у майбутньому стане критерієм норм та правил поведінки особи у соціумі (Підлужна, 2009, с. 74).

Сучасна науковець О. Нархова (2007) культуру споживання визначає як відображення світоглядних установок, ціннісних орієнтацій, що характеризують якісні характеристики людини. Вона наголошує, що основою культури споживання, її ядром, є ціннісні установки, що визначають смисложиттєві орієнтації, які проявляються в діяльності. У процесі соціалізації із певним типом культури дитина набуває індивідуальний досвід споживчої поведінки, тобто діяльності, спрямованої на задоволення системи потреб. Вчена акцентує увагу на тому, що у культурі споживання відображені якісні характеристики трансформації людини в процесі споживання: що та як обирає; які чинники впливають на вибір; як змінюється в процесі і в результаті споживання. Залежно від цих характеристик, на думку вченої, можна виділити різні типи культури споживання, моделі споживчого поведінки. Отже, культура споживання – це, перш за все, ціннісні орієнтації як смислоутворюючі характеристики особистості і конкретизація їх у різних моделях споживчої поведінки (Нархова, 2007, с. 71).

Дослідниця Г. Сорокіна вважає, що культуру споживання можна розглядати у вузькому й широкому аспектах. З однієї сторони під культурою споживання розуміють сукупність норм і цінностей, що регулюють діяльність індивіда в процесі вибору і придбання продуктів, з іншого – поняття культура споживання має більш широке значення і характеризує масову й індивідуальну програму відтворювальної діяльності людей, пов'язану з використанням різних матеріальних і духовних благ. Вона зазначає, що споживча поведінка є формою соціальної дії, яка характеризується наявністю суб'єктивної та об'єктивної сторін, що

являє собою сукупність суспільних відносин людей стосовно використання (Сорокіна, 2009).

У науковій літературі (О. Аматьєва, О. Єсіна, С. Іванчук, К. Ростовцева, Н. Хорошкевич) поняття «культура споживання» розглядається з різних позицій: інформаційної, екологічної, політичної чи економічної. Дослідниця О. Мазилкіна культуру споживання визначає як існуючу і переважаючу форму використання членами товариства всієї сукупності споживчих благ. Авторка наголошує, що важливими складовими культури споживання виступають споживчі цінності і норми, які регулюють використання і звички споживачів, а також споживчі права та обов'язки. У праці О. Мазилкіної культура споживання розглядається у двох аспектах. Так, об'єктивний аспект культури споживання включає в себе характеристики товару, умови його використання, тобто те, що існує незалежно від споживача. Суб'єктивний аспект відображає ставлення індивіда до предмета, послуги і їх властивостей, характеризуючи процес сприйняття та інтерпретації людиною спожитого товару (Мазилкіна, 2010. Режим доступу: <http://be5.biz/ekonomika/p001/27.html> Дата звернення 22.02.2019).

Як сукупність історично сформованого рівня потреб людини, вміння і можливість розумно задовольняти ці потреби, ступінь розвитку законодавства та інститутів захисту прав споживачів визначають культуру використання В. Сімоненко та Т. Степченко (2008, с. 46). На думку О. Кісель (2013, с. 267), культура використання є сукупністю матеріальних і духовних цінностей, знань, зразків і норм поведінки, які є соціально значущими і реалізуються в практичній діяльності. Культура використання відіграє велику роль в загальній культурі особистості і впливає на

розвиток всіх її компонентів, як-от: знання, якості, ціннісні орієнтації, загальні поведінкові моделі (Кісель, 2015, с. 13).

Під культурою використання М. Кастельс розуміє принципи і норми використання матеріальних і духовних благ, що склалися в суспільстві. Культура споживання інформації – це сформовані в соціумі правила, норми і принципи використання інформаційних ресурсів (Кастельс, 2000, с. 351). У сучасному суспільстві відбулися зміни у сфері взаємодії людини з засобами масової інформації. Так, в індустріальному суспільстві ЗМІ представляли собою односторонній процес передачі інформації масовій аудиторії, а тепер – різноманіття засобів масової інформації створило ситуацію, за якої одна й та сама аудиторія виявляється споживачем декількох інформаційних джерел (Кісель, 2015, с. 178). Разом із цим велика кількість медіазасобів загострює відчуття «розгубленості». Поширеними стають нові способи використання медіапродукції (наприклад, шляхом невинного переключення телевізійних каналів створюється новий образ, який складено з фрагментів інформації і вражень), які характеризуються поверхневим, фрагментарним, часто безсистемним сприйняттям. Для дитини, таке інформаційне перенавантаження, різноманіття цінностей, смислів, значень є складним з точки зору психології (Тоффлер, 1999, с. 54). Отже, підростаюче покоління починає відчувати труднощі з визначенням своєї світоглядної позиції, виділенні норм та цінностей. Науковець Е. Тоффлер такий стан дезадаптації називає «шоком майбутнього» (Тоффлер, 2003, с. 352).

У сучасних дослідженнях зустрічаються й співзвучні на перший погляд, з поняттям «культура використання» поняття. Серед них: споживацтво (В. Радаєв), споживча культура (О. Аматыєва, С. Іванчук, М. Митро, О. Нархова та інші), розумне використання (В. Симоненко, Т. Степченко та інші), раціональне

використання (Дж. Хікс), соціально відповідальне використання (Л. Погоріла). Деколи ці терміни використовуються як тотожні. Однак, вважаємо, що їх не можна розглядати як такі. Так, наприклад, соціолог В. Радаєв наголошує, що «споживацтво» відноситься до такої поведінки, яка характеризується імпульсивністю споживання, неконтрольованістю, часто ірраціональністю. Таким чином, споживацтво є похідною складовою використання. Між ними існує грань, перетнувши яку людина перестає усвідомлювати, що і для чого використовує. З метою запобігання такої поведінки актуальним є пропагування освіченості та поінформованості споживачів для виховання культури використання (Радаєв, 2005, с. 10).

Розглядаючи культуру використання, необхідно звернути увагу і на поняття «споживча культура». У сучасній науковій літературі категорія «споживча культура» має вектор спрямованості на предмет використання (товар або послугу) й орієнтована на певні правила й норми використання будь-чого. Культура використання, навпаки, має відношення до користувача як об'єкта використання, розкриваючи аспекти його споживчої поведінки. Отже, зважаючи на вищевикладене, вважаємо, що культура використання – більш містке поняття, ніж споживча культура. Для нашого дослідження близькою є думка Г. Почепцова, який підкреслює, що поведінка культурного користувача виявляється у високому рівні інтелектуального й духовного осмислення ним змісту медіапродукції на основі загальнолюдських цінностей і норм поведінки (Почепцов, 2005, с. 72).

Раціональне використання, з точки зору Дж. Хікса, розглядається як продумана поведінка, що передбачає співставлення результатів із затратами. У працях німецького економіста Г. Госсена (1927) «Розвиток законів суспільного обміну

і правил людської діяльності на їх основі» наголошується на правилах раціональної поведінки суб'єктів використання. Він зауважив, що необхідно зорієнтувати суб'єкта на визначення максимуму користі предмета та на його раціональне використання.

На безпечному для здоров'я використанні продукції наголошено у понятті «відповідальне використання». Такий споживач у використанні товарів та послуг керується не інформацією, нав'язаною маркетингом, а особистими розумними, виваженими потребами (Колота, 2012, с. 279). Схоже тлумачення культури використання запропонував Г. Мусин. Він розглядає її як здатність особистості, соціальної групи, суспільства усвідомлювати свої розумні потреби і знаходити найбільш ефективні шляхи їх задоволення, справжня культура використання передбачає задоволення розумних потреб. Підтримуємо думку автора, що важливо виховувати культуру використання, тобто виробити режим і її міру.

Відомий філософ Г. Гегель також обстоював аналогічну думку. Він стверджував, що певну міру у задоволенні потреб та використанні фізичних та духовних сил точно вказати неможливо, але кожен може знати, що саме йому корисно, а що шкідливо (Гегель, 1972, с. 64). Ми вважаємо, що людина є культурним споживачем товарів та послуг у випадку, коли робить раціональний з точки зору власної користі вибір, аналізуючи його, і відмовляючись від нього у разі невідповідності своїм потребам.

Як наголошує М. Петерсон, бути «обізнаним споживачем» означає знати про «парадокс використання» Майлза, тобто мати уявлення про те, що нашими смаками та бажаннями маніпулюють масмедіа, проте водночас протистояти цьому. Категорія «обізнаного споживача», розроблена М. Петерсоном (Peterson, 2006, с. 145) як теоретичний концепт, припускає наявність у

споживачів здатності ефективно протистояти маніпулюючому впливу з боку виробничої системи. Ця здатність, на наш погляд, у першу чергу, залежить від особливостей соціального і культурного досвіду індивіда, наявних знань про медіа і способи їх використання, розвинутого критичного мислення (Сюсель, 2013, с. 35).

Сучасна дослідниця С. Іванчук (2017) розглядає культуру споживання у межах освіти для сталого розвитку. Авторка дотримується думки, що культура споживання передбачає надання дітям елементарних уявлень про основи економіки, про товари, виробника та споживача, формування навичок раціонального споживання матеріальних благ, розвиток уміння робити правильний вибір у власній діяльності тощо (Іванчук, 2017, с. 35). Науковець наголошує, що формування навичок культури споживання має залишитися не на рівні дотримання правил, що встановлені у світі дорослих, а на рівні свідомого розуміння дітьми наслідків ігнорування цих правил. Крім того, виховання на засадах духовності перешкоджатиме розвитку такого негативного явища як споживацтво, що зорієнтоване лише на миттєве задоволення потреби і підміняє відчуття справжнього щастя (Іванчук, 2017, с. 11)

Представники психологічної науки культуру використання особистості розглядають через сукупність потреб та мотивів для їх досягнення. Психологи (О. Запорожець, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн) зазначали, що потреби виникають на основі внутрішніх подразників та зовнішніх, які йдуть від предмета потреби чи мотиву діяльності (Запорожець, 1983). Тож прагнення до задоволення цієї потреби стає рушійною силою, що спонукає дитину до певних дій. Усвідомлення власних потреб, вміння обирати серед низки власних бажань та зважувати власні потреби

відповідно до потреб інших членів суспільства вимагає неабияких вольових зусиль (Іванчук, 2015, с. 162). Тому розвиток вольових аспектів поведінки споживачів відіграє важливу роль у розвитку культури використання. Як доводять численні дослідження (С. Анісімов, А. Маслоу, Дж. Хікс) використання нерозривно пов'язане з цінностями особистості, і залежить від культури людських потреб і бажань. Можемо передбачити, що одним із важливих чинників культури використання є культура людських потреб.

Узагальнений аналіз досліджень дозволяє розглядати культуру використання як інтегральне особистісне утворення, що характеризує поведінку людини в процесі застосування ресурсів для задоволення своїх потреб, переконаність діяти відповідно до цінностей, моральних норм, правил, які регулюють цей процес.

Об'єктом використання може бути не тільки матеріальний предмет або послуга, а також і символічний матеріал, у вигляді який різної медіапродукції: текстів, музичних творів, відео- і представлений за допомогою різних технічних засобів. У доробку Н. Череповської вказано, що медіапродукція є результатом діяльності в галузі медіавиробництва у вигляді медіаінформації та медіамистецтва (медіатексти), їх матеріальні носії (газети, журнали, фотоплівки, кінострічки, диски тощо), а також медіазасоби (технічне забезпечення) та медіатехнології, завдяки яким медіапродукція як створюється, так і зберігається, транслюється (Череповська, 2014, с. 50).

У науковій літературі тотожним поняттям медіапродукції є категорія «медіатекст». Так, О. Федоров медіатекст розуміє як повідомлення медійного виду або жанру, як-от: друкований текст у пресі, фотозображення, аудіовізуальні зображення в кіно, на телебачення або їх фрагменти, повідомлення по радіо, реклама,

етикетка на будь-якій продукції, веб-сторінка, блог, віртуальні фотоальбоми тощо (Федоров, 2014, с. 29). Тематика і зміст сучасних медіатекстів різноманітні. Специфіка медіатексту в тому, що він розрахований на масову аудиторію. Медіатексти мають універсальні риси: слово, звук, візуальність (кінокадри, фото, відеосюжети). Традиційно їх поділяють на радіо-, теле-, газетні та інтернет-тексти (Федоров, 2010, с. 29). На думку І. Рогозіної (2003) медіатекстом є вербальний мовленнєвий твір, створений для здійснення опосередкованої комунікації у сфері засобів масової інформації та характеризується чітко вираженою прагматичною спрямованістю, основна мета якого полягає у соціальній регуляції. Учені (Н. Драган, М. Яцимірська) наголошують, що медіатекст виступає твором засобів масової інформації, суть якого – це конкретна інформація, виражена мовленням для впливу на громадську думку та здійснення переконання. Отже, медіапродукцією вважаємо конкретні види медіаповідомлень разом із носієм, що публікуються або транслюються за допомогою засобів масової інформації і адресовані цільовій аудиторії. Відзначимо, що культура використання не є вродженою якістю особистості, а формується в процесі життєдіяльності.

Аналіз наукової та довідкової літератури виявив, що поняття «культура використання медіапродукції» вживається без вичерпних пояснень – як апріорі зрозуміле. Значна кількість фахівців указують на те, що культура використання медіапродукції відсутня і її слід формувати, не конкретизуючи свого бачення суті цієї проблематики. Тож, розглянемо основні підходи до розуміння поняття «культура використання медіапродукції».

Звертає на себе увагу думка українського педагога Т. Крайнікової, яка вважає синонімами поняття «використання медіаінформації» та «медіаспоживання». Останнє вона визначає як

діяльність, що пов'язана з придбанням, використанням, обміном, зберіганням медіапродукції, у процесі якої споживач задовольняє свої інформаційно-комунікаційні потреби та інтереси (Крайнікова, 2014, с. 48). Подібною є думка ученого В. Коломійця. Він доводить, що використання медіапродукції є соціальною практикою взаємодії із масмедіа для отримання та освоєння символічного змісту і здійснення соціальних зв'язків і взаємодій (Коломієць, 2010, с. 61). У дослідженні П. Винтерхофф-Шпурк поняття медіаспоживання також розкрито як кількість використовуваних інформаційних або розважальних ЗМІ однією людиною або групою людей, що включає в себе читання книг і журналів, перегляд фільмів і телевізійних програм, прослуховування радіо і, безумовно, взаємодію з новими видами медіатехнологій. При цьому автор відзначає, що активним медіаспоживачем є скептична, здатна вільно мислити, давати оцінку певним явищам, задавати питання і розуміти чужу точку зору особистість (Винтерхофф-Шпурк, 2007).

Особливої уваги заслуговує дослідження М. Грифа (2014), який пропонує культуру використання медіапродукції розуміти як високий рівень інтелектуального і духовного осмислення особистістю її змісту на основі загальнолюдських цінностей і норм поведінки (Гриф, 2014, с. 3). Культура використання медіапродукції, на думку науковця, безпосередньо пов'язана з розумінням змісту «критичне мислення» як явища інтерактивного, творчого і рефлексивного. На думку Дж. Белла особистість, що володіє високою культурою критичного мислення характеризується як мисляча людина, яка вміє: наполегливо вирішувати проблеми; контролювати себе; розглядати проблеми з різних точок зору; будувати логічні висновки; міркувати про свої почуття, думки – оцінювати їх; активно сприймати інформацію. Отже, можемо встановити, що культура використання медіапродукції – це

поведінка, для якої властиво творче осмислення змісту інформації з урахуванням різних точок зору, загальнолюдських цінностей і норм поведінки (Степченко, 2007, с. 115). Ми поділяємо позицію В. Журило, який зазначає, що «культура використання» є характеристикою рівня інтелектуального розвитку людини, її знань, навичок, здібностей і можливостей, які дають змогу їй не лише використовувати традиційні та нові медіа, але й усвідомлювати потребу в них, розуміти їхнє функціональне призначення тощо (Журило, 2016, с. 93).

У низці досліджень (О. Барішполець, О. Голубєва, Г. Мироненко, Е. Ньютон, Т. Оранж, Л. О'Флінн та ін.) культура використання медіапродукції репрезентовано як медіадієта. Представники цього підходу вважають її сумою медіаінформації та медіарозваг, які сприймаються індивідуально або в груповому порядку. Означена характеристика включає в себе такі види діяльності, як взаємодія з новими медіа, читання книг і журналів, перегляд телепрограм і кінофільмів, слухання радіо тощо (Оранж, 2007, с. 17). Автори вказують на те, що запроваджуючи медіаосвіту, важливо досягти такого розуміння взаємодії із медіа, коли людина добре усвідомлюватиме, що і як варто читати, дивитися та слухати. Культура використання медіапродукції, як і культура харчування, передбачає те, що людина не все «їсть» підряд, а розуміє вплив продуктів на свій організм» (Різун, 2013). М. Сенченко наголошує, що сучасна людина змушена постійно опрацьовувати величезні масиви, зазвичай, шкідливої медіапродукції. При цьому, пересиченість і «всеїдність» медіаспоживача можуть породжувати навіть такі поняття, як «інформаційне ожиріння», «інформаційний фаст-фуд» тощо. У зв'язку з цим виховання культури використання медіапродукції набуває особливого значення.

Поширення є тлумачення культури використання медіапродукції як активності, діяльності, соціальної практики, рисами якої вважаються динамізм, ситуативність, інтерпретаційна процесуальність. Так, В. Зойферт і К. Вільгельм цю активність характеризують як роботу, за допомогою якої присвоюється культурний капітал (Seufert W, 2009). За висновками дослідниць Т. Ольхової і Т. М'яникової, використання медіапродукції – діяльність, що пов'язана з присвоєнням і трансформацією символічного змісту, зміною власного горизонту знань (Ольхова, 2013, с. 75). Виходячи з цього, індивідуальне використання медіапродукції завжди мотивоване та пов'язане з різними потребами, оскільки в процесі контакту з медіа люди переробляють символічні матеріали у власних цілях. Тому важливим аспектом виховання основ культури використання є вивчення мотивації вибору медіапродукції споживачами.

Для нашого дослідження важливо розмежувати споріднені, на думку низки вчених поняття «використання медіапродукції» та «використання інформації» (Т. Крайнікова, 2014). Так, використання інформації означає засвоєння різноманітних даних, відомостей, причому не обов'язково з медіапродуктів. У цьому випадку йдеться про використання інформаційних продуктів. У словнику-довіднику В. Ільганаєвої останні визначені як сукупність даних, підготовлені виробником для подальшого розповсюдження у документальній або електронній формі в якості товару або послуг з урахуванням рівня інформаційних потреб, законів інформаційного ринку, інформаційної культури виробництва і споживання в умовах інформаційного суспільства. У такому разі поняття «інформаційний продукт» можна розуміти, по-перше, як медіаконтент, а по-друге, як почерпнуті з нього знання. Друге значення знаходить відображення дефініції Й. Дзялошинського. Він

стверджував, що використання інформації є особливою формою активності особистості, спрямованої на присвоєння вироблених людських знань, на орієнтацію в навколишньому середовищі, на визначення способів зміни дійсності тощо (Дзялошинський, 2012). Ключовим у твердженні є акцент, що використання інформації є привласненням вироблених людських знань. Натомість використання медіапродукції розуміється як «привласнення знань», наявних у продукції телебачення, радіо, преси, веб-сайтів, які виступають джерелами інформації; інструментами, що використовуються для зберігання, передачі та представлення інформації (Крайнікова, 2014).

Таким чином, проведений огляд наукових праць дав можливість розглядати «культуру використання медіапродукції» як систему цінностей, правил, знань, норм, що визначають поведінку споживача, формують його ставлення до масмедіа і медіапродукції та сприяють активному їх використанню.

Беручи до уваги основні положення наукових праць Г. Сорокіної стосовно досліджуваної нами проблеми, зауважимо, що медіапродукція є важливим чинником впливу на споживчу поведінку молоді. Автором доведено, що сучасна масова культура за допомогою медіапродукції пропонує широкий вибір готових зразків і стилів поведінки, тобто багато в чому поняття стилю життя особистості нав'язується зовнішніми факторами, і соціальна ідентичність такого роду формується за допомогою засобів масової інформації. Особистість може вибирати найбільш прийнятні зразки поведінки для свого повсякденного життя, у результаті чого процес пошуку соціальної ідентичності набуває стихійного, непередбаченого характеру (Сорокіна, 2009, с. 11).

Виховання є найважливішим чинником формування соціально стійкої особистості в сучасних умовах, оскільки визначає

готовність людини до творчої праці, взаємодії з навколишнім світом і прийняття суспільних цінностей. Значна кількість наукової літератури присвячена аналізу проблем виховання, його сутності та змісту в сучасних умовах. Однак сутність самого виховання як найважливішого завдання системи освіти, зокрема дошкільної, залишається незмінною. Відомий академік С. Гончаренко вихованням називає процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів. У широкому розумінні виховання – це вся сума впливів на психіку людини, спрямована на підготовку її до активної участі у житті суспільства. Автор підкреслює, що «сюди входить як спеціально організований вплив виховних закладів, так і умови, що діють певною мірою стихійно» (Гончаренко, 1997, с. 53). За визначенням В. Стреляєвої, виховання спрямовує розвиток і є головною силою у формуванні особистості, підпорядковує розвиток людини визначеній меті, заповнює прогалини в програмі людського розвитку, є результатом розвитку – становлення людини як біологічного виду і як соціальної істоти (Стреляєва, 2006, с. 16). Виховання має на меті формування людини як особистості, її ставлення до світу, суспільства та взаємовідносин із ним.

У сучасній теорії педагогіки (Н. Бордовська, Б. Гершунський, Н. Голованова) поняття «виховання» належить до багатозначних категорій. У широкому соціальному значенні виховання розглядається як своєрідне відтворення суспільством самого себе, цілеспрямована діяльність, пов'язана з трансляцією соціально-культурного досвіду від старших поколінь молодшим (Шарошкіна, 2016, с. 11). Виховання розуміється як «сходження вихованців до культури» (О. Бондаревська), як «цілеспрямована соціалізація особистості», процес «включення підростаючого покоління в

суспільство завдяки засвоєнню і відтворенню особистістю соціального досвіду, історично накопиченої культури» (Л. Божович, П. Бурдє, Д. Ельконін, А. Петровський, В. Краєвський та інші). Вузкий педагогічний зміст поняття учені (Ю. Бабанський, І. Огородніков, М. Петухов, М. Стельмахович та інші) пов'язують із процесом спеціально організованої педагогічної взаємодії вихователів і вихованців, який забезпечує формування соціальних уявлень, якостей, досвіду поведінки (Зязюн, 2008).

У науковій літературі виділяють різні аспекти розглядання категорії «виховання». Так, термін «виховання» з позиції філософії (Б. Вульф, В. Загв'язинський, О. Мудрик) визначається як відтворення соціального досвіду у свідомості індивіду, як перенесення культури людства в індивідуальну форму існування (Фіцула, 2000, с. 220). На нашу думку, це визначення може бути використане і в педагогіці. Воно вказує на те, що глибинна сутність виховання полягає не тільки у педагогічному впливі на людину, не тільки у виховних розмовах і бесідах, а у включенні її в різноманітні види діяльності щодо оволодіння різними сторонами суспільного досвіду, якими й визначається її особистісне формування. Для педагогіки, однак, дуже важливим є той факт, що рівень особистісного розвитку дитини залежить не тільки від самого факту участі її в діяльності, але й головним чином від ступеня тієї активності, яку вона демонструє в цій діяльності, а також від характеру її спрямованості, що загалом прийнято називати ставленням до діяльності. Вчені (М. Болдирєв, Т. Ільїна, Н. Кузьмін, М. Таланчук та інші) звертають увагу на те, що процес виховання відображає не прямий вплив, а соціальну взаємодію педагога і вихованця, їх розвивальні відносини. Цілі, які ставить перед собою педагог, виступають як певний продукт діяльності дитини. Процес досягнення цих цілей також реалізується через

організацію діяльності дітей; оцінка успішності дій педагога проводиться на основі того, які якісні зрушення у свідомості вихованців відбулися. Все це вимагає від кожного педагога постійного стимулювання активності дітей у різних видів діяльності. Звідки можна зробити висновок, що діяльність і ставлення до неї виступають одним з провідних чинників виховання й особистісного розвитку особистості (Дубасенюк, 1997, с. 57-70).

Більшість авторів акцентують увагу на процесуальній стороні виховання, проте тлумачення даної ознаки неоднакове. Так, Ю. Бабанський тлумачить виховання як процес і результат розвитку особистості під впливом цілеспрямованого навчання і виховання. Деякі науковці виховання визначають як процес формування особистості в цілому, спрямований на оволодіння молоддю всієї сукупністю соціального досвіду, загальнолюдських знань, умінь та навичок (І. Огородніков, М. Петухов). У працях М. Таланчука, С. Шабанова підкреслюються діяльнісний характер процесу виховання, що відображає його внутрішню сторону, глибокі якісні зміни, які відбуваються у духовному, фізичному та психічному станах особистості.

Психологи Б. Ананьєв, І. Бех доводять, що виховний вплив розуміється не як механічна проекція педагогічного впливу на вихованця, а як внутрішня глибинна робота суб'єктів педагогічної взаємодії, котра викликає відповідну внутрішню позитивну реакцію вихованців, пробуджує їх активність, прагнення до саморозвитку. У дослідженні А. Харчева наголошується, що управляти виховним процесом означає не тільки розвивати і вдосконалювати закладене в людині природою, коректувати небажані соціальні відхилення в її поведінці та свідомості, а й формувати в ній потребу в постійному саморозвитку і самореалізації фізичних та духовних сил. Автор

відмічає, що у соціологічному плані виховання означає формування і розвиток особистості під впливом усієї сукупності об'єктивних і суб'єктивних чинників, з якими індивід знаходиться в контакті. Деякі науковці (О. Мудрик, Л. Новікова) розглядають процес управління вихованням як складну єдність масових, колективних, групових впливів і одночасно – це управління процесом оволодіння дітьми певним рівнем соціальної культури (В. Сластьонін, 2005).

Здійснений категорійний аналіз поняття «виховання» дає можливість сформулювати власне бачення у такому вигляді: виховання – це цілеспрямований, систематичний, організований і планомірний процес свідомого розвитку особистості, що здійснюється під впливом спільної діяльності з дорослими, соціально-педагогічних чинників та середовища, що зумовлює зміни у свідомості, підсвідомості, пізнавальній, емоційно-вольовій та мотиваційній сферах вихованців з метою оволодіння ними способами морального саморозвитку і досвідом суспільних відносин. Науковець В. Ягупов виокремлює у вихованні як педагогічній категорії три суттєві ознаки: цілеспрямованість, яка передбачає наявність певного взірця, соціально-культурного ідеалу як дороговказу; відповідність процесу виховання певним соціально-культурним цінностям; наявність певної системи організованих виховних впливів; гуманність, яка передбачає орієнтацію у вихованні на загальнолюдські цінності; цілісність, неперервність і тривалість (Ягупов, 2005, с. 384). Поділяючи цю думку зазначимо, що для реалізації цих ознак виховання має бути комплексним, планомірним і організованим.

На основі зазначеного вище, можемо зробити висновок, що у зв'язку з постійним збільшенням кількості медіапродукції та її проникненням у життя дітей актуальним є виховання основ культури використання медіапродукції. Постійне та системне

формування у дітей елементарної медіаобізнаності, основ критичного мислення починаючи з дошкільного віку, суттєво впливатиме на вироблення в них адекватної поведінки під час взаємодії з медіазасобами. Самоцінність періоду дошкільного дитинства, його значення для засвоєння людського досвіду й цінностей, що забезпечує входження дитини в соціум, визначає важливість цілеспрямованого виховання основ культури використання по мірі дорослішання і формування особистості. При цьому період старшого дошкільного віку слід розглядати як сензитивний у формуванні основ культури використання, оскільки на цьому етапі інтенсивно розвивається довільність психічних процесів, супідрядність мотивів поведінки, з'являється емоційний відгук на виховний вплив, дитина оволодіває уміннями керувати своїми почуттями та вчинками.

Отже, «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції» розуміємо динамічну особистісну характеристику, що визначається зацікавленістю медіапродукцією та подальшим усвідомленням провідних мотивів її використання, сформованістю початкових знань про масмедіа, готовністю до обговорення сприйнятого медіаконтенту та орієнтацією на дотримання правил культурного використання медіапродукції. Динамічність її полягає в тому, що означена характеристика перебуває в інтенсивному русі, дії, оскільки вимоги до компетентного споживача медіапродукції постійно змінюються. Це обумовлено швидким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, ускладненням форми та змісту медіапродукції. Те, що сьогодні відповідає вимогам споживачів, завтра застаріває, стає недостатнім для задоволення їхніх потреб.

Вважаємо, що «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції» – це сформована на

основі уявлень переконаність діяти відповідно до цінностей, моральних норм і правил, які регулюють цей процес. Узагальнимо наукові підходи, що становлять основу для розуміння змісту культури використання медіапродукції. Так, культурологічний підхід дає підстави розглядати культуру використання як ступінь і спосіб задоволення потреб особистості за допомогою медіапродукції. При цьому її ядром виступають загальна культура, діяльність і ціннісні орієнтації особистості. Для нашого дослідження необхідним є розуміння герменевтичного підходу, який дозволяє зрозуміти та інтерпретувати медіапродукцію як повідомлення в будь-якому виді та жанрі медіа. Системний підхід у словникових джерелах тлумачиться як один із спеціальних напрямів наукового дослідження, спрямований на розкриття цілісності досліджуваних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину, тобто систему (Радула, 2004, с. 234). З цієї позиції культура використання медіапродукції являє собою цілісне системне утворення, що має певну структуру (компоненти якої взаємопов'язані та взаємодіють між собою) й особливості функціонування.

Суть культури використання медіапродукції згідно з аксіологічним підходом полягає у вивченні системи загальнолюдських цінностей, які визначають її ставлення до медіа, власної діяльності у процесі їх використання тощо. Крім того, ціннісні орієнтації забезпечують загальну спрямованість споживачів, їх інтересів, утворюють певну ієрархію індивідуальних переваг, формують рівень медіакультури особистості. Відтак, виховання основ культури використання медіапродукції можна розглядати як ціннісно-орієнтовану діяльність, результатом якої є оцінка медіаконтенту з морально-етичних позицій, сприяння

формуванню знань і вмінь дітей щодо споживання медіапродукції як невід'ємної частини їх медіакультури.

Відповідно до діяльнісного підходу, представниками якого є Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, діяльність визначається основою, вирішальною умовою розвитку особистості, формою активної цілеспрямованої її взаємодії з навколишнім світом. У працях психологів поняття «особистість» та «діяльність» взаємопов'язані. Автори підкреслюють, що особистість в освітньому процесі є як суб'єктом діяльності, так і суб'єктом виховання. За таких умов, спрямованість дослідження на виховання основ культури використання медіапродукції у дітей зумовлює необхідність використання особистісного підходу. У контексті досліджуваної проблеми доцільним є застосування андрагогічного підходу, згідно з принципами якого педагогу, як організатору освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, належить провідна роль у процесі виховання у дітей основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти.

Визначені методологічні основи дають можливість обґрунтовано здійснити теоретичний аналіз окресленої проблеми, і на цій основі розробити педагогічні умови виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.

1.2. Психолого-педагогічні особливості сприймання медіапродукції дітьми дошкільного віку

Праці науковців (Д. Богоявленської, В. Давидова, О. Запорожця, М. Кагана, О. Ковшар, О. Кононко, В. Кудрявцева, В. Моляко, М. Поддьякова, Т. Поніманської та ін.) засвідчують значущість дошкільного періоду в особистісному становленні

дитини. Сучасні діти пізнають життя не тільки завдяки власному безпосередньому досвіду або за допомогою дорослих, які їх оточують. З раннього дитинства вони отримують інформацію про довкілля з друкованої продукції, радіо і телебачення. У тій чи іншій мірі дитина взаємодіє з усіма видами масмедіа. У залежності від віку їх кількість збільшується. З цієї причини особливо важливо саме в період дошкільного дитинства створити умови і передумови для безпечного використання дітьми медіапродукції.

Традиційно масмедіа поділяють на візуальні (друк, фото і все, що пов'язано з зображенням), аудіальні (звукові) і аудіовізуальні (кіно, телебачення, відео). Зазначимо, що масмедіа мають як схожі, так і притаманні кожному специфічні риси та функції. Саме це дозволяє телебаченню, друкованим ЗМІ, радіо не лише конкурувати один з одним, але й постійно взаємодіяти і взаємозбагачуватися.

Діти старшого дошкільного віку, переважно, мають значний, зазвичай стихійно набутий, досвід використання медіапродукції. З огляду на це, підтримуємо думку Л. Лещенко, який зазначає, що відгороджувати дітей від сучасних технологій є неприпустимою помилкою, оскільки вони є частиною майбутнього (Лещенко, 2007, с 45). Саме тому, вважаємо необхідним мінімізувати ризики, пов'язані зі «стихійним» сприйманням медіапродукції. На нашу думку це завдання вирішує виховання основ культури використання медіапродукції у дітей. Тому, вважаємо доцільним розкриття специфіки сприймання медіапродукції дітьми дошкільного віку, які необхідно враховувати, організовуючи їх взаємодію з масмедіа.

У сучасних посібниках з психології зазначено, що сприйняття є провідним пізнавальним процесом чуттєвого відображення дійсності, її предметів і явищ (Чепа, 2010, с. 121). Зважаючи на

вікові особливості, зауважимо, що діти дошкільного віку ознайомлені з друкованою медіапродукцією, переважно, у вигляді книги або дитячого журналу, які їм читають дорослі. У той же час дитина, навіть не маючи читацького досвіду, достатньо рано зазнає впливу телебачення й отримує певний аудіовізуальний досвід. У подальшому, якщо роль друкованої медіапродукції в родині не усвідомлюється, стихійно відбувається процес формування дитини-глядача, дитини-слухача, і гальмується формування дитини-читача. Очевидно, що друкованій медіапродукції для дітей нелегко конкурувати з іншими масмедіа, хоча вони мають виключне значення у збагаченні підростаючого покоління знаннями, культурними цінностями, вихованні особистості, організації дозвілля тощо.

У тлумачному словнику поняття «преса» визначено як друковані засоби масової інформації (періодичні друковані видання), які виходять під постійною назвою, з періодичністю один і більше номерів (випусків) протягом року (Білодід, 1976, с. 541). До дитячої преси належать книги, журнали та газети. Науковець Є. Огар у своєму дослідженні зазначає, що термін «дитяча періодика» використовують для позначення масиву періодичних видань, створених спеціально для дитячої, читацької аудиторії з урахуванням психофізичних можливостей, вікових потреб, та особливостей сприйняття (Огар, 2002).

Існує дві групи текстів, які найчастіше друкуються в дитячих виданнях. До першої групи належать художні тексти, тобто казки, дитячі історії, тексти пісень для маленьких читачів тощо. Інша група — тексти нехудожнього характеру, як-от: пізнавальна інформація, ігри, розмальовки тощо. У періодиці для дошкільників переважають художні твори, написані літературною мовою, яка найбільш відповідає особливостям дитячого сприйняття, як-от:

конкретність, реалістичність та центризм мислення (Поддьяков, 1977, с. 136), величезна допитливість у пізнанні світу, анімізм уяви (Дьяченко, 1986), нестійка увага (Santrock J., 1994), мимовільна та короткочасна пам'ять (Запорожець, 1986, с. 71), специфічне відчуття мови та стрімкий розвиток мовлення (Чуковський, 1990, с. 30) та ін. На різних етапах дошкільного дитинства вони мають свої особливості. Тому, на нашу думку, доцільно розглядати особливості сприймання дітьми друкованої медіапродукції у тісному зв'язку з дослідженнями питань сприймання літературних творів, усвідомлення їх змісту і засобів художньої виразності.

Питання сприймання й розуміння дітьми дошкільного віку усного мовлення (текстів) у різні часи були предметом досліджень учених: генезис естетичного сприймання й розуміння дошкільниками творів художньої літератури – казок (Д. Арановская, Т. Алієва, О. Запорожець, А. Ліпкіна, О. Нікіфорова, Т. Титаренко, Н. Циванюк та ін.), розповідей (Є. Лукіна, Л. Славіна); вікові особливості розуміння текстів дітьми дошкільного віку (Н. Болховских, 1995), розуміння сприйнятої інформації в контексті основних питань розумового розвитку дошкільників (Є. Бодрова, Л. Гурова, М. Поддьяков та ін.); роль наочності (малюнків, картинок, ілюстрацій) у розумінні текстів дітьми раннього та дошкільного віку (Н. Ваганова, Т. Кондратович, А. Малахова, М. Малицька, Т. Рєпіна, О. Яковлічева та ін.); залежність переказу тексту від умов його сприймання в старшому дошкільному віці (Г. Кудріна); сприймання й розуміння дітьми віршованого тексту (Т. Круглякова); сприймання й розуміння дошкільниками окремих висловлювань (Л. Калмикова, О. Шахнарович та ін.); використання художньої літератури як засобу навчання і виховання (А. Богущ, Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Ушакова та ін.).

Досліджуючи механізми сприймання й розуміння дошкільниками казок науковці (Д. Арановська-Дубовис, О. Запорожець, О. Никифорова) встановили, що слухання казок, разом із творчими іграми, відіграє важливу роль у формуванні внутрішньої психічної активності дитини, уміння подумки діяти в уявних ситуаціях. Саме ця активність, на думку вчених, є головною умовою розуміння дітьми казок. Психолог О. Запорожець відзначив, що зважаючи на яскравість описів і пригод, до яких потрапляють герої казок, дошкільників досить рано починає захоплювати внутрішній, смисловий бік художніх текстів, їм поступово відкривається ідейний зміст творів. Глибина розуміння дітьми художніх текстів зростає паралельно з ускладненням діяльності дитини (Запорожець, 1948, с. 39).

Ученими (Л. Славина, Т. Титаренко, К. Хоменко) було доведено, що вже в молодшому дошкільному віці діти здатні зрозуміти зміст коротких текстів, хоча в них виникають певні труднощі в процесі їх репродукування. На думку Н. Циванюк вони розуміють основні факти, встановлюють динаміку подій, але тих, які пов'язані з їхнім власним досвідом. Ті елементи розповідей, які незнайомі дітям із власного досвіду, не викликають у них ніяких наочних уявлень (Циванюк, 1953). Зазначимо, що на таку тенденцію звертає увагу й Л. Гурович (2007), відзначаючи, що літературні факти, які співпадають з життєвими уявленнями дітей, достатньо легко й правильно усвідомлюються ними. Факти, які суперечать дитячому досвіду, не збігаються з ним, здебільшого не усвідомлюються дошкільниками. У своїх дослідженнях вона відзначала, що аналіз сприйняття дітьми художніх творів показав пряму залежність між сприйняттям моралі твору і моральними якостями дітей. Сильніший емоційний та поведінковий вплив на

дітей чинять ті моральні ідеї твору, моральні якості і вчинки героїв, які відповідають їх власним якостям.

У науковому доробку О. Бієвої також доведено, що розуміння текстів дітьми 3-4 років залишається на фрагментарному рівні. Процес смислового сприймання тексту обмежується лише ідентифікацією окремих денотатів, відношення між якими практично не встановлюються. У цьому віці починається активне формування механізмів смислового сприймання мовленнєвих повідомлень і створюються передумови для їх розвитку й функціонування (Бієва, 1984, с. 108-109). Вважаємою необхідним звертати увагу дорослих на вибір текстів для дітей, пояснення малюкам незрозумілого. Важливим аспектом роботи з виховання культурного читача є спільне читання та обговорення змісту друкованої медіапродукції.

Результати досліджень учених (О. Запорожець, Г. Кудріна, Л. Славіна та ін.) засвідчують, що механізми розуміння тексту починають формуватися у віці 4-5 років. Для дітей середнього дошкільного віку характерним є сприймання тексту не як сукупності окремих висловлювань, а як змістовної єдності (Запорожець, 1948, с. 125). Ученими (О. Никифорова, С. Рубінштейн, К. Хоменко) було з'ясовано, що глибина, адекватність і результат розуміння усного повідомлення значною мірою залежать від мотивації мовленнєвої діяльності дитини. Саме створення відповідної установки призводять до розуміння тих моментів, які раніше були недоступними для дитини. Для визначення сформованості особистісного смислу в наративах дошкільників у процесі ознайомлення їх із творами літератури необхідно звернути увагу на ознаки, які виокремила І. Фрейберга. Серед них такі: емоційна участь в обговоренні; вираження власного ставлення до зображуваного в літературному творі; оцінка вчинків,

поведінки героїв; характеристика образів, явищ, процесів; доповнення змісту літературного твору образами з власного досвіду; зміна або доповнення сюжету під час репродукування художнього твору; відворення художнього твору від першої особи (Фрейберга, 2011, с. 356).

Для нашого дослідження важливим є доробок А. Яковлічевої, яка розкрила значення взаємозв'язку тексту й малюнка для розуміння дошкільниками друкованої медіапродукції. Вона встановила, що особливістю дитячого сприймання є злитність і нероздільність. Оскільки текст є основною формою викладу змісту друкованої медіапродукції, яка конкретизується й доповнюється ілюстраціями, то розуміння дітьми інформації забезпечується правильним співвідношенням словесної презентації й наочного зображення. Знайомлячись із новою інформацією, старші дошкільники, фактично, думають у межах візуального пізнання, більш-менш свідомо орієнтуючись на ті «робочі еталони», які дозволяють впізнавати конкретні елементи й добудовувати структурно-функціональні складові для знаходження об'єкта розуміння, його інтерпретації, яка може бути основою суб'єктивного сприймання. Суб'єктивні орієнтири в дітей при ознайомленні з новою інформацією виникають або безпосередньо з її змісту, або з попереднього досвіду, з наявних конкретних знань. Вважаємо, що у роботі з ознайомлення дітей з друкованою медіапродукцією знання педагогами цих факторів є надзвичайно важливим, оскільки вони мають бути враховані під час підбору «правильного» медіаматеріалу, його презентації вихованцям (Яковлічева, 1953, с. 11).

Науковці (Н. Гавриш, Л. Колунова, А. Полозова, С. Чемортан) зауважують, що діти старшого дошкільного віку можуть усвідомлено сприймати художній образ літературного твору,

розуміти його зміст, усвідомлювати логіку викладу вчинків літературних героїв за умови цілеспрямованого навчання.

Вчені-психологи (О. Запорожець, Д. Ельконін, С. Рубінштейн, Б. Теплов, П. Якобсон та ін.) підкреслюють, що високий рівень осмислення обов'язково передбачає емоційний відгук читача, його здатність суб'єктивно, особисто співпереживати долі героїв, висловлювати власне ставлення до вчинків персонажів та аргументовано їх оцінювати (Єлісєєва, 2008, с. 37). Дослідниця О. Ніколенко також указувала на важливу роль емоційного стану особистості, її очікувань, сподівань, переживань у процесі сприймання змісту медіапродукції (Ніколенко, 2010, с. 7). Тому використовуючи друковану медіапродукцію в роботі з дітьми, потрібно обговорювати їх емоційні стани, вчити грамотно висловлюватися про свої почуття щодо почутого, вказуючи коли саме було сумно, смішно, страшно, міркувати щодо значення цих емоцій для розуміння характеру героя, системи подій, ідеї твору. Адже автор свідомо викликає в читача (слухача) ті чи інші емоції, володіючи цілим арсеналом засобів впливу на нього.

Особливістю дітей старшого дошкільного віку є сприймання тексту як смислової і змістової єдності. За даними досліджень Л. Калмикової, у процесі сприймання окремого висловлювання в дошкільників переважають семантичні операції. За інформацією, що сприймається, дитина бачить і відтворює реальну ситуацію, відображену в мовних одиницях. Дошкільник сприймає й розуміє не повідомлення в його мовному формально-граматичному оформленні, а бачить крізь нього світ речей, явищ, дій, ознак, ситуацій дійсності. І в цьому йому допомагає смисл, виокремлений і відтворений ним із сприйнятого висловлювання. Разом із тим, зазначає вчена, смисл окремих фраз у висловлюванні, які мають глибокий підтекст, діти дошкільного віку не розуміють, вони

сприймають його безпосередньо в прямому значенні. Специфіка сприймання дітьми усних повідомлень, зазначає Л. Калмикова, полягає в тому, що діти-слухачі ніколи не намагаються зрозуміти окремі слова або ізольовані фрази, які відіграють роль допоміжних операцій. Вони намагаються розшифрувати значення повідомлення (Калмикова, 2008, с. 242).

Однією з особливостей сприймання дітьми дошкільного віку друкованої медіапродукції є труднощі рефлексії. Ця здатність розвинута у дітей недостатньо. Про це свідчать короткі відповіді «так», «ні» або «не знаю» на запитання дорослих. При цьому зазначимо, що діти схильні до фантазування, імпровізації, включення до контексту своїх міркувань блоків інформації з різних джерел, особливо з телеекрану, розповідей дорослих, казок та оповідань, які їм читають. Тому важливим завданням педагога є навчання дітей сприйманню і розумінню художнього тексту, яке включатиме низку етапів, а саме: дитині спочатку пропонується прослухати текст, а потім – переповісти його зміст та дати відповіді на запитання.

В. Моляко пропонує стивити дітям запитання у такій послідовності: а) на сприймання й розуміння фактичного безпосереднього смислу слова, фрази, уривка (Що сказано в тексті? Про що повідомлено?); б) на розуміння ідеї, головної думки, смислу текста (Що тут головне? Чому саме ти так вважаєш?); в) на розуміння мотиву вчинків або ставлення діючої особи до подій (Моляко, 2007, с. 85). Для особистості, що володіє культурою використання медіапродукції, важливою є здатність до рефлексії, тобто аналізувати та осмислювати власні мотиви звернення до масмедіа, співвідносити їх з очікуваннями авторитетних для неї інших людей та моральними нормами, здатність утримуватися від необдуманих дій щодо використання медіапродукції тощо.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволив дійти висновку, що сприймання дітьми друкованої медіапродукції є більш складним процесом, ніж безпосереднє сприймання реального предмета. Педагоги (Н. Гавриш, Н. Карпінська, М. Коніна, Л. Таллер, О. Ушакова), вивчаючи різні аспекти процесу сприймання друкованої медіапродукції звертали увагу на: розуміння теми, ідеї, змісту, образу головного героя, створення виразних засобів. Учені констатують, що ілюстрацію дитина не сприймає всю відразу, а лише частину й не завжди головну; пізнаючи предмети на картинці, діти не усвідомлюють їх призначення, взаємозв'язок. Це відбувається через те, що процес сприймання не одразу встановлює зв'язки з минулим досвідом дітей, тому осмислювання, розуміння картинки приходить дещо пізніше. Як зазначає Н. Гавриш, ступінь впливу сприйнятого та його розуміння здебільшого залежить від педагогічного керівництва, методики, яку використовує вихователь (Гавриш, 2007, с. 78). Труднощі у сприйманні друкованої медіапродукції дошкільниками полягають і в їхньому невмінні керувати процесом сприймання, тобто організовувати свою увагу, вибірково спрямовувати її на істотні та основні елементи об'єкта, вміти не лише дивитись, але й бачити (Жуковська, 1954, с. 27). При цьому друкована медіапродукція є менш популярною серед дітей у порівнянні, наприклад, з аудіовізуальними масмедіа.

Для того, щоб друкована медіапродукція для дітей користувалося попитом серед своєї читацької аудиторії, вона має бути привабливою і цікавою для юних читачів. Тому видавництва використовують різноманітні засоби атракції, притаманні друкованій продукції, зокрема й такі, як зоровий та вербальний подразники. Вербальна або мовна атракція застосовується в оформленні заголовків та матеріалів, на які редакція прагне

звернути особливу увагу дитини. Елементами мовної атракції можемо назвати крилаті вислови, каламбури, фразеологізми, емоційно забарвлене використання сленгу, жаргону, архаїзмів (Романюк, 2012, с. 100-104). Важливим моментом є також залучення маленьких читачів до співпраці: друкування на сторінках часописів дитячих конкурсів, вікторин, фото виставок, листів тощо. Вважаємо необхідним схарактеризувати сприйняття дітьми дошкільного віку зображень у друкованій медіапродукції.

Так, для дітей молодшого дошкільного віку сюжетна картинка є ефективним засобом пізнання навколишньої дійсності. Трирічна дитина може сприймати зміст картини, де персонажі об'єднані одним або двома-трьома однорідними діями, при цьому їй складно відрізнити істотне від неістотного, головне від другорядного. Діти молодшого дошкільного віку не можуть охопити і осмислити композицію, яка включає багато фігур, предметів, вони відволікаються від змісту, починають фантазувати, «зачепившись» за окрему деталь (Ваганова, 2012, с. 70). Відтак, добираючи друковані видання для дітей необхідно звертати увагу на те, щоб яскраві ілюстрації займали не менше 50 відсотків обсягу журналу. Рисунки повинні відповідати змісту вміщених текстів, орієнтуватися на основні дидактичні принципи: наочності, природовідповідності (Круль, 2009, с. 405).

Дослідження В. Моляко доводять, що процеси сприймання впродовж дошкільного віку стають регульованими, керованими, виділяються в самостійні довільні дії, усередині яких починають формуватися особливі способи спостереження, розгляду, пошуку. У середньому дошкільному віці дитина вже досить добре сприймає художні сюжетні картинки (ілюстрації до казок, оповідань тощо). Вона осмислює, хоч і фрагментарно, сюжет, розповідає про те, що зображено на картинці, дає свої оцінки. Зорове сприймання

супроводжується у дитини вже поясненнями, оцінними думками. Так, якщо на одному малюнку предмет зображено художньо, виписані всі його деталі, а інший – намальовано схематично, діти віддають перевагу першому малюнку і обґрунтовують свій вибір (Моляко, 2008, с. 10). У старшому дошкільному віці роль ілюстрації до твору у сприйнятті його змісту значно змінюється: дітям вже доступний розгляд не однієї, а декількох ілюстрацій або репродукцій. Вони набувають умінь інтерпретувати малюнки, достатньо складні за композицією, розглядати їх послідовно і детально, давати правильні пояснення, якщо сюжет картинки не виходить за межі їхніх знань, життєвого досвіду.

Для досягнення цілісного сприймання дітьми твору та зображень до нього важливим у роботі педагога є проведення бесід із ними. Зокрема серед питань мають бути причинно-наслідкові, що вимагають від дітей відповідей-описів об'єктів, дій; відповідей-роздумів, які спонукають порівнювати і зіставляти факти, робити висновки та будувати свої припущення (Моляко, 2015, с. 23). Так, дослідження показали, що сприймання істотно змінюється залежно від постановки питань до дітей за змістом зображеного. Наприклад, на питання «Що намальоване?» діти відповідають перерахуванням, перелічуванням будь-яких зображених предметів (важливих і другорядних) і в будь-якому порядку. Відповідаючи на питання «Що роблять?» – намагаються описувати зображене, розкрити функціональні зв'язки (тобто дії), а на питання «Про що?» роблять спроби дати свої тлумачення. Різноманітні питання сприяють розумінню задуму художника, допомагають дітям усвідомити суть картини, її основну тему, «по-новому» поглянути на неї: не механічно відзначати зображене, а намагатися побачити головне, цікаве з точки зору дитини. Ставлячи запитання (або декілька запитань), слід підводити дитину до встановлення різних зв'язків

між предметами, серед яких значення мають і просторові зв'язки: розміщення предметів, пози людей тощо. Крізь просторові зв'язки розкриваються логічні зв'язки між предметами, що дає дитині змогу сприйняти сюжетний малюнок як єдине ціле (Моляко, 2015, с. 6).

Отже, у процесі формування особистості дитини важливе місце належить вихованню її як культурного читача. Адже друкована медіапродукція розширює кругозір дитини, вводить її до багатого світу образів, що відображають життя, розвиває емоційно-пізнавальну діяльність, активне ставлення до життя, мову, викликає бажання висловитись. У зв'язку з цим вважаємо за необхідне виокремити завдання, які повинні реалізовуватись в дошкільному віці: викликати інтерес до дитячої періодики, розвивати у дітей вміння слухати художні твори, емоційно сприймати зміст; вчити переказувати логічно, послідовно; передавати оцінку під час слухання або обговорення прочитаного тощо. Ці завдання знаходять відображення в чинних програмах навчання, виховання й розвитку дітей (Огнев'юк, 2015, с. 291).

У світлі сучасних вимог до виховання і навчання підростаючого покоління вихователь має право обирати різноманітну друковану медіапродукцію для дітей, прийоми роботи з нею, які б допомогли дітям зрозуміти прочитане, уявити, засвоїти предмети і явища, як прагнув того автор, дати дитині змогу виявити власний емоційно-естетичний відгук на зображене та почуте. Педагог повинен організувати процес сприймання дошкільниками дитячої періодики й, за необхідності, коригувати його, відповідно до вікових особливостей психічного розвитку вихованців.

Узагальнюючи вищесказане, можна зробити висновок, що для ефективної роботи з друкованою медіапродукцією в закладі

дошкільної освіти необхідно дотримуватися декількох рекомендацій.

По-перше, педагог має враховувати вікові особливості сприймання дітьми літературних творів і в залежності від цього використовувати засоби, які дозволили б дітям точно уявити художній образ, виражений словом. Так, в процесі читання художніх творів дітям молодшого дошкільного віку можна використовувати чіткі, певні інтонації, виразне підкреслювання яскравих визначень, які характеризують певний образ; контрастні сполучення темпів та ритмів в залежності від змісту й форми твору, що читається. Дітям старшого дошкільного віку доступне емоційне сприймання психологічних пауз, почуттів. Однак виразне читання вимагає від виконавця збереження почуття міри, оскільки перенавантаження виконання різкими, нав'язливими інтонаціями, різноманітною мімікою, психологічно невиннованими механічними жестами, дисциплінарні зауваження під час читання є недоречними. Це заважає розумінню змісту твору дітьми.

По-друге, важливою умовою формування інтересу до дитячої друкованої медіапродукції є створення розвивального середовища. Це, передусім, створення літературного центру (або, як його традиційно називають – куточку книжки). Мета такого центру – виховання у дітей інтересу до різного типу видань, дбайливого ставлення до них, формування та закріплення навичок їх використання. Різноманіття цього середовища буде стимулювати самостійну пізнавальну активність дітей, розвивати їх кругозір, уміння орієнтуватися у друкованому медіаматеріалі. Літературний центр – це місце знайомства дітей з дитячими журналами та газетами; перегляду ілюстрацій, листівок; організованої роботи з книгою тощо.

По-третє, з раннього віку дорослий має виховувати у дітей інтерес до друкованої медіапродукції, стимулювати позитивне ставлення до використання дитячою періодики – розглядання, слухання, пізніше й читання. Друкована медіапродукція будь-якого виду зумовлює особливі мотиви (пізнавальний, гедоністичний, емоційний, комунікативний), керуючись якими, дитина обирає необхідне їй видання. Реалізації мотивів використання дитиною преси сприяють специфічні властивості дитячої періодики (зрозумілість, простота, природність, достовірність, художність, моральність, яскравість та образність), на які мають звертати увагу дорослі під час її придбання (Ватаманюк, 2017, с. 151).

Наступною рекомендацією є правильний відбір методів, за допомогою яких дітей ознайомлюють із художнім твором. Оскільки діти дошкільного віку самі ще читати не можуть, вони є лише слухачами. Художній твір доносить до них вихователь, який виступає посередником між письменником і дітьми. Тому основними методами ознайомлення дітей з художніми творами є розповідання й читання. Педагог повинен цілеспрямовано керувати дитячим сприйняттям, адже слухання – надзвичайно складний процес. Він вимагає від дитини напруженої уваги, пам'яті, залучення відтворювальної уваги, без якої розуміння змісту прочитаного не буде повним. А це означає, що за кожним прочитаним словом, реченням в уяві малюка повинен виникнути відповідний образ, пов'язаний з його попереднім життєвим досвідом, з відповідними емоційними відчуттями (Зрожевська, Потоцька, 2009, с. 60-62). Тому вихователю потрібно не тільки ознайомити дітей із фактами і подіями, описаними у творі, але й викликати у них певний настрій. Саме на основі виникаючих почуттів, переживань у дітей формується правильне ставлення до фактів, героїв подій, відповідна їхня оцінка. Адже сила впливу від

прочитаного художнього тексту залежить не лише від його змісту та художніх достоїнств, а й від того, як цей твір буде поданий дітям.

Однією з важливих рекомендацій вважаємо – необхідність урахування вимог до дитячої періодики, серед яких: достатній для розуміння тексту даною читацькою аудиторією рівень ілюстративного наповнення видання; доцільність використання певних видів ілюстрацій для визначеної вікової категорії дошкільників; підхід до художньої ілюстрації, що супроводжує текст, як до графічної розповіді, що осмислюється дитиною значно швидше і легше, ніж словесна, і з якої власне і починається розуміння цього тексту (особливо у молодшому дошкільному віці); змістова адекватність тексту та ілюстрацій до нього (відповідність розміщення ілюстрацій розвиткові сюжету; наявність обґрунтованих відношень між малими та великими малюнками: великий – узагальнення; малий – окремий предмет, епізод, деталь; присутність на ілюстрації (-ях) усіх головних персонажів твору; збіг композиційного центру малюнка зі смисловим центром тексту; аналогічність вербального та візуального трактувань образів літературних героїв, подій твору тощо). Добираючи періодичні видання для дітей дошкільного віку слід звертати увагу на доступність змісту кожного малюнка, побудова якого має базуватися на реальних і зрозумілих дитині просторових відношеннях між зображеними на ньому предметами, людьми; розмаїття жанрово-видової палітри видання (казки, пізнавальні оповідання, вірші, загадки, інтелектуально-розважальні завдання та ігри, освітні матеріали та завдання типу «зроби сам» та ін.) (Кіт, 2002, с. 280).

Реалії сьогодення засвідчують загальне зниження рівня читацької активності, пріоритет аудіо- та аудіовізуальних засобів

отримання інформації. Дитяче радіо, як і преса, є одним із засобів інтеграції дитини з дорослим світом. Проте, складність сприйняття інформації по радіо для дитини полягає, перш за все у відсутності зорових вражень. Як результат, радіо майже втратило не тільки популярність серед споживачів медіапродукції, а й свій виховний потенціал.

Можемо констатувати, що пізнавальний і освітній сегменти радіомовлення невпинно зменшуються. При цьому потреба сучасної аудиторії в дитячих програмах залишається актуальною. Це зумовлено можливостями радіомовлення щодо розвитку уяви аудиторії, створення емоційного стану, задоволення потреб дитини у спілкуванні тощо. Саме радіо здатне формувати звукові образи, завдяки яким слухач отримує не лише певні знання, а й буде систему цінностей, якою керуватиметься протягом свого життя. Процес накопичення такого досвіду засобами радіомовлення відбувається поступово: через рольову гру до казки, від казки до пізнавальних і освітніх програм (Любченко, 2016).

Зважаючи на акустичну природу радіомовлення, важливу роль у засвоєнні знань та формуванні емоцій відіграють музично-шумові ефекти, що здатні впливати на уяву й фантазію дитини. Серед тематики наукових розвідок переважна кількість присвячена жанровим характеристикам дитячих радіопрограм (В. Лизанчук, В. Смирнов), психології окремих елементів оформлення, зокрема, музиці (Г. Малярєнко, Г. Тарасов та ін.), звуковому оформленню телепрограм для дітей (І. Пенчук та ін.).

Оскільки основним засобом впливу радіо на свідомість людини є звук, то звернемо увагу на звукове оформлення програм для дітей, які транслюються нині. Проведений моніторинг радіопрограм українського ефіру виявив ігнорування авторами програм звуку. Вони не акцентують увагу на яскравому музичному

оформленні, хоча саме воно яке особливо приваблює дитячу аудиторію. У той же час учені до засобів аудіального впливу відносять субмодальність мовлення, музику й звукові ефекти (Пенчук, 2008, с. 195).

Відомий італійський педагог М. Монтессорі (1924) вважала, що можливість аудіального сприйняття інформації дітьми в перші роки життя обмежена колисковими. На її думку, рівень схвалення радіопрограм залежить від фізичної реакції на почуте. Дослідниця доводить, що діти віком до 3 років можуть сприймати інформацію, але не можуть стежити за її розвитком. У зв'язку з цим сприйняття потребує додаткового часу, а засоби радіо не дають такої можливості. Тому цей віковий період не можна вважати часом усвідомленого вибору медіапродукції.

У ранньому віці малюка важко змусити довго займатися однією справою: він то повністю захоплений сприйманням радіопрограми, то, відволікшись, забуває, про що йшлося. Однак, на думку французького педагога та психолога А. Валлона, підсвідомість спроможна вловити тему розмови, якщо дитина знову повертається до прослуховування. Найменша аудиторія є найскладнішою для радіомовлення, оскільки малюкам не вистачає посидючості та вдумливості. Привернути їхню увагу в цей час можна яскравою музикою й різноманітними шумовими ефектами, які підтримуватимуть увагу та повертатимуть до прослуховування (Валлон, 1967, с. 74).

У працях педагога М. Монтессорі зазначається, що радіопрограми для дітей дошкільного віку тісно пов'язані з періодом «чомучки». З огляду на це є дуже важливим, щоб під час прослуховування дорослі були поряд та змогли відповідати на числені запитання свого малюка. Маленький слухач може сприймати радіопрограму хронометражем не більше ніж 30 хвилин,

оскільки його емоційний стан постійно перебуває в готовності до зовнішнього збудника, а висока чутливість нервової системи в поєднанні з постійним навчанням перевантажує нервову систему, як наслідок – найменші зауваження можуть призвести до бурхливої реакції, зміни настрою (Монтессорі, 1922, с. 101).

Під час радіопередачі слухачі подумки малюють події, героїв, картини природи, тобто співвідносять слова (комплекси звуків) з предметами і явищами невербальної дійсності. Позитивне враження у слухачів викликають тембр голосу, його гучність і сила, паузи та темп мовлення. Ці характеристики сприяють розвитку уяви, дають змогу ідентифікувати голоси з їхніми володарями. Але більш повний асоціативний ряд можливий за умови вдалого поєднання кількох виражальних засобів: слова, музики й шумів. Ці звукові елементи не завжди присутні в програмах одночасно. Автори віддають перевагу слову й музиці, тоді як можливості шумових ефектів практично не використовуються. Ступінь введення звукових елементів до фону програм, окрім авторського задуму, залежить від віку цільової аудиторії. Так, діти дошкільного віку є допитливими й емоційними, до того ж їхні емоції зазвичай яскраво виражені, хоча й не завжди усвідомлені. Основною формою радіокомунікації для цього віку залишаються казки, героям яких маленькі слухачі співпереживають, радіють за них, виступають учасниками комунікативного акту (Лизанчук, 2006, с. 72).

Радіо впливає на слухача в двох сферах: логічній та емоційній (Лизанчук, 2006, с. 73). У дитячому радіомовленні логічний вплив здійснюється через емоційний. Від того, які емоції в дитини викликатиме розповідь, залежить осмислення змісту, зіставлення фактів у казці з реальною дійсністю й, як результат, адекватна поведінка дитини в конкретних життєвих ситуаціях. Емоційний вплив у радіоказці забезпечує звукове оформлення: або як

музичний фон, або колискова («Вечірня колисанка» – Українське радіо), або як фактор підготовки до сприйняття подальшої інформації чи окремої пісні у програмі («Чарівна полиця» – радіо «Запоріжжя»).

Для ефективного виховного та освітнього впливу на аудиторію слухачів дитяче радіомовлення має чітко орієнтуватися на інтереси й види діяльності, характерні для конкретної вікової групи. У цьому віці в дітей розвивається образне мислення, тому добре сприймаються ігрові радіопрограми, повчальні історії у формі казок та оповідань, які показують дітям моделі поведінки, надають досвід. На думку професора Е. Багірова, вони характеризуються створенням першої елементарної теоретичної бази знань про предмети, явища, події, ознайомлюють дітей із найкращими, доступними для їхнього сприйняття, творами літератури та мистецтва, формують позитивне ставлення до навколишнього світу (Багіров, 1984, с. 84).

Для дітей старшого дошкільного віку характерним є спілкування з однолітками, розгадування загадок, образотворча діяльність, інтерес до навколишнього. Тому для програм, орієнтованих на старшу дошкільну аудиторію, логічним є зворотний зв'язок. Щоб досягти його, недостатньо обрати цікаву тему, увагу слухача треба утримувати, періодично активізувати. Одним із прийомів підтримання уваги дітей є зміна діяльності ведучих програми (дорослі та діти) (Гиріна, 2014, с. 55).

Дослідження вчених довели, що серед стимулів, здатних знову повернути пасивну увагу дітей, одну з провідних позицій займають акустичні засоби подання: музика, звукові ефекти, дитячі й незвичайні голоси та їхнє чергування в ефірі (Винтерхофф-Шпурк, 2007, с. 93). Вже перші акорди музичних заставок привертають увагу дитини. Вони зазвичай є динамічними за

темпом та позитивними за емоційним навантаженням, що моделює відповідний психологічний стан потенційного слухача. До того ж така музика (особливо мелодії добре відомих дитячих пісень) краще запам'ятовується, її легше відтворити. Такі музичні заставки готують аудиторію до сприйняття цікавої та корисної інформації. Нерідко для зміни діяльності та привернення уваги слухачів музику використовують як окремий елемент програми («У гостях у РадіоЕриків», «Чарівна поліція»), що збільшує ефективність впливу на дитячу аудиторію та підвищує її емоційне задоволення (Любченко, 2016).

Музика може нести в собі пізнавальну інформацію, що є важливим для загального розвитку дитини. Це особливо корисно для «слухового» знайомства з музичними інструментами, звуками, які для них характерні. Інколи ця інформація є ніби другорядною, але такою, яка буде помічена і засвоєна. Наприклад, таким чином побудовано програму «Чарівна скринька» на радіо «Мелодія». Ведуча Оксана пропонує співведучому, хлопчику Кузьці, дістати зі своєї чарівної скриньки флейту, яка перенесе їх у Францію. Мелодія флейти, що використана в програмі, є не лише засобом для переміщення героїв програми в просторі (зі студії до Парижа), а й знайомить слухачів з особливостями звучання цього музичного інструмента. У дитячих програмах музика, як і слово, може нести вербальну інформацію. Ця функція особливо актуальна в програмах, побудованих на діалогах, в яких задіяно багато персонажів. У згаданій вже нами програмі «Чарівна скринька» із ведучими Оксаною та Кузькою спілкується чарівний Ліхтарик, про появу якого було повідомлено набором музичних акордів. Це дає змогу слухачеві уявити дію, а також позбавляє необхідності вербально пояснювати появу ще одного персонажа. Подібне вербальне навантаження несуть і звукові ефекти. У старшому

дошкільному віці діти добре відрізняють природні, побутові, технічні звуки, що відтворюють звукову палітру навколишньої дійсності (Єфімова, 2005, с. 75), і разом із тим залучають слухача до подій, що відбуваються в програмі. Так, відтворення кроків у програмі «Чарівна скринька» переносить слухачів у музей, яким мандрують персонажі програми. Подібний шумовий супровід ще й покликаний привернути увагу, а для тих, хто чує його вперше, дає змогу ідентифікувати звук із відповідним об'єктом. Отже, можливості аудіо-оформлення радіопрограм широкі та важливі для розвитку дитячої уяви й фантазії, формування логічних стереотипів, ідентифікації звукового середовища тощо.

Для дитячих програм, орієнтованих на дошкільників, важливими також є звукові якості мовлення, інтонаційні характеристики мовця. Інтонаційна виразність мовлення ведучого сприяє створенню у дітей-слухачів більш точних асоціацій. Тембр голосу, зокрема його гучність, і темп мовлення дають зрозуміти особливості характеру персонажа, його поведінку в різних ситуаціях тощо. Крім того, для дитячого радіомовлення характерна певна манера мовлення. Воно максимально наближене до розмовного, але в той же час є більш чітким, уповільненим й емоційно насиченим. Це полегшує сприймання дітьми інформації на слух (Любченко, 2016).

Отже, вікові особливості прийняття радіопрограм залежать від емоційного, психологічного станів, у яких перебуває дитина. Вікові характеристики аудиторії впливають також на проблематику та форму радіопрограм. Радіопрограми для дітей дошкільного віку – емоційні, насичені музично-шумовими ефектами, звуковими образами, що покликані розвивати уяву, створювати настрій, формувати зразки поведінки для застосування в подальшому житті.

До різновидів сприйняття деякі науковці відносять також телесприймання (Захарова, 1991, с. 24). Такі характеристики телебачення, як звук, зображення, аудіовізуальні образи, – сприймаються одночасно різними органами чуття (зором і слухом) і безпосередньо пов'язані з емоційною сферою дитини. Саме тому воно є найбільш привабливим для дітей серед масмедіа. Поділяємо думку науковців (Г. Козак, С. Ейзенштейн, Ж. Мацкевич, Ю. Усова та ін.), що вплив телебачення на виховання дітей зумовлюється його особливостями, специфікою створення телепродукції, життєво-образними і динамічними властивостями, адекватними запитам підростаючої особистості дитини.

Аудіовізуальний образ як головний елемент телевізійної медіапродукції є більш доступним для сприймання дошкільниками, ніж слово, а, в окремих випадках, навіть є інформативнішим (може викликати безліч почуттів, переживань тощо). Тому візуальний аспект медіапродукції найбільш успішно сягає глибин емоційної сфери, яка, у свою чергу, є беззаперечно важливим чинником формування особистості. Отже, завдяки різноманітним медіатехнологіям, спрямованим на активізацію образної, емоційної сфери, масмедіа опосередковано можуть здійснювати свій маніпулятивний вплив на свідомість та поведінку підростаючого покоління. Зважаючи на це, постає необхідність у цілеспрямованому вихованні культури використання медіапродукції. Розвинена культура використання телевізійної медіапродукції у дітей передбачає, насамперед, адекватне сприймання та розуміння візуального медіатексту, вміння фільтрувати загальні смислові медіапотоки, відбирати потрібне.

Готовність споживача до сприймання медіапродукції є підготовчим, попереднім, але важливим етапом, на якому актуалізуються духовні, культурні орієнтації особистості.

Сприймання візуального медіатексту має перцептивну фазу, яка обумовлена зоровою активністю та передбачає первинний, згорнутий аналіз-синтез просторово-зорових характеристик візуального об'єкту. Наступна фаза – визначення об'єкту, його осмислення, розуміння – аналіз-синтез суті об'єкту. Саме на основі цієї діяльності візуального сприймання медіаспоживач може оцінити медіатекст як за формою, так і за змістом, та зробити загальний висновок щодо медіапродукту, оцінити його. Тобто візуальне медіасприймання становить когнітивну аналітико-синтетичну стратегію, яка передбачає ґрунтовний етично-естетичний аналіз образного матеріалу медіа та підводить до формування власного ставлення людини до даної інформації. У своєму дослідженні наголошуємо, що адекватному, осмисленому сприйманню різноманітної медіапродукції необхідно навчити, цілеспрямовано виховуючи культуру її використання (Череповська, 2008, с. 349-353).

Упродовж дошкільного віку дитина накопичує достатньо великий глядацький досвід, однак ще не здатна адекватно усвідомлювати отриману інформацію. Так, О. Леонтьєв зазначав, що наявність того чи іншого змісту в колі сприйняття дитини не означає ще, що цей зміст є предметом її свідомості, що він усвідомлюється нею. Він доводив, що сприйняття не завжди є пов'язаним з власне свідомістю (Леонтьєв, 1975, с. 246).

У ранньому віці сприйняття відіграє головну роль серед усіх психічних процесів. Поведінка і свідомість дітей цього віку цілком визначаються сприйняттям. Дитина сприймає інформацію у зв'язку з опануванням новими діями з різними предметами, явищами в межах предметної діяльності (Шаграєва, 2001, с. 208). Особливістю даного вікового періоду є накопичення інформації дитиною лише

під час активного сприйняття, що в даному випадку розуміється як упізнавання знайомих предметів.

На першому році життя у дитини остаточно формується зір: підвищується його гострота, координація руху очей, сприйняття кольорів, зіниці вчаться адаптуватися до змін освітлення, в цей період зайві навантаження на очі небажані. Зорові дії, перш за все, спрямовані на такі властивості предметів, як форма і величина. Колір у цей період не має ніякого значення для впізнавання предметів взагалі і не є ознакою, що характеризує предмет, і так само не враховується при його сприйнятті. Тому телевізор для дитини на даному етапі – яскрава пляма, рухома картинка зі звуком, що несвідомо утримує дитячу увагу (Лазарева, 2003, с. 69).

Зацікавленість малюка телебаченням з'являється у віці 4–5 місяців (за умов, що в кімнаті, де вона постійно перебуває, працює телевізор). Як зауважує О. Акіменко: «Телевізор – немовби наркотик, що, притягнувши до себе один раз, вже не відпускає ніколи. Найгірше, що цю свою залежність ми передаємо дітям. Адже коли в приміщенні цілодобово не вимикається телевізор, діти (навіть проти свого бажання) стають «пасивними глядачами» (Дьяченко, 1986, с. 10). Згодом дитина жваво реагує на бурхливу зовнішню дію. Якщо на екрані розгортаються динамічні події, малюк може дивитися ланцюг кульмінацій так само невідривно, як і дорослий. Тому вже з раннього дитинства діти перетворюються на зосереджених телеглядачів різноманітних сюжетів, незалежно від того, якій віковій аудиторії вони призначені.

На кінець першого року життя дитина виявляє перші ознаки вміння передбачати події: радіє, коли вмикають телевізор;, починає «спілкуватися» з героями телепередачі; реагує на рух і звук з екрана. Якщо дитина вже вміє ходити, то вона пересувається до телевізора, як до іграшки, але це за умови, якщо програма (музика,

звук, картинка) їй подобається. Коли вона чує перші акорди улюбленої музики, то перестає гратися та підходить до екрана, імітуючи рухи та дії, які побачила (Любченко, с. 24).

У своїй дисертаційній роботі дослідниця І. Пенчук (Пенчук, 2012, с. 47-54) зазначає, що в дітей від двох до трьох років починає розвиватися здатність образно уявляти і фантазувати. Серед психічних процесів виокремлюється уява, яка спирається на сприйняття. Тож, мозок дитини здатний до сприйняття чарівних казок, тому такий глядач може сприймати казки про віддалені та незнайомі для нього події й явища. Дитина може «подумати» про відокремлений від її дій образ, але саме це досягнення її інтелектуального розвитку може призвести до виникнення страхів, пов'язаних із персонажами чарівних казок. Оскільки фантазія дитини цього віку поки не має чіткого вектора, її легко спрямувати як в позитивне, так і в негативне для розвитку дитини русло. Дуже важливо розпочати перегляд чарівних казок із творів, що мають простий сюжет, в якому в результаті послідовного розвитку подій настає щасливий кінець. Сприйняття казки має сприяти підвищенню в дитини впевненості в собі, у своєму майбутньому, а не лякати її.

Естетичне сприйняття телепродукції аудиторією до трьох років має свої особливості. Основним психологічним надбання дитини в ранньому віці є можливість порівнювати свої дії із діями дорослої людини. Педагог С. Русова зазначала, що дитина шукає героїчних зразків, образи яких захоплюють її, і велику помилку роблять ті педагоги, що придушують в дитині цю шляхетну рису, намагаючись звести дитину до реального життя (Русова, 1993, с. 152). Маленький глядач поглинає все, що бачить, розвиваючись, несвідомо засвоює систему цінностей дорослого життя. Він активно співчуває героям передачі, радіє та

засмучується разом із ними. Дослідження особливостей сприйняття інформації цією віковою групою показали, що змістовно і структурно однорідний (за способом подачі) матеріал телепередачі важко сприймається малятами. Увага телеаудиторії нестійка, її важко утримувати більше трьох хвилин.

У телеглядачів молодшого дошкільного віку виявляється підвищений інтерес до музичних передач, оскільки рух під музику стає для них улюбленим заняттям. У своїй праці О. Маховська доводить, що молодші дошкільники мають специфічні характеристики мислення: реалістичність – реальне все, що існує: сновидіння, фантазії, реальність; егоцентричність – дитина не вміє поставити себе на місце іншого, тому їй важко зрозуміти чийось точку зору; центризм – діти не можуть враховувати кілька властивостей істоти, предмета одночасно, тому герой має одну рису – добрий – злий; гарний – поганий; анімізм – приписування ознак життя неживим предметам, всі предмети можуть «відчувати», «думати», як це робить сама дитина (сонце сідає – значить живе); антропоморфізм – надання людських якостей нелюдським істотам (вірять, що іграшки можуть хворіти) (Маховська, 2008, с. 233).

Посилаючись на О. Захарову, І. Пенчук приходить до висновку, що під час перегляду мультфільмів, передач діти емоційно-виразно, бурхливо виявляють свої почуття (голосно сміються, підстрибують, жестикулюють), намагаючись допомогти «нашим»; співчують позитивним героям і вчинкам, обурюються негативним. Діти молодшого віку не повністю підпадають під вплив телевізійних образів, бо з телебаченням успішно конкурують іграшки. Тому, деякі програми одразу набридають дитині (Пенчук, 2012).

Для дітей трьох – чотирьох років оптимальними формами телепередач є казки, мультфільми, лялькові вистави, а кінофільми

малюками ще сприймаються не зовсім адекватно. Фольклорно-розважальні передачі міфологічної спрямованості мають потужний психологічний вплив на цю вікову категорію глядачів. Аудиторія швидко оцінює сюжети передач із погляду відповідності довіллю, якщо не знаходить суперечностей, то вірить усьому побаченому.

Поділяємо думку М. Дорош, про важливість для дитини можливості для вибору того, що дивитися, оскільки в телепередачі наявні полярні позиції: зло – добро, зрозуміле – незрозуміле тощо. При цьому важливо пам'ятати, що в маленького глядача ще відсутня внутрішня система оцінювання, не сформовані життєві цінності та принципи, тому дитина може ототожнювати себе з обома персонажами. Сучасна дослідниця Л. Найдьонова вважає, що небезпека для дітей 4–6 років полягає в надмірному враженні, навіть травмуванні через підвищену вразливість. Дитина ще не розуміє, що телевізор є штучною реальністю. Але водночас у неї з'являється й активно розвивається фантазія. Образи з медіа «осідають» у свідомості і потім можуть «впливати, стояти» перед очима. Тому дітям не можна бачити страшні картини. Дорослий уже має когнітивний інструмент відсторонення, він може відділити власну емоцію від побаченої картини, дитина ж ще не має розвинених когнітивних механізмів (Найдьонова, 2007).

Сприйняття деяких телепередач, призначених, наприклад, для дорослих, також є складним для усвідомлення дошкільниками. Під час багатогодинного телевізійного перегляду юний глядач дуже зосереджується на тій дії, яку бачить на екрані. Надмірне ускладнення ланцюга подій і їх нагромадження не дозволяють йому утримувати в пам'яті цілісну картину побаченого. Згодом дітям важко згадати, кого з героїв фільму вони бачили на екрані. Для нього розібратися у моральних перипетіях сюжету для дорослих є ще складнішим.

Діти п'ятого року життя, незважаючи на те, що мислять картинками або їх фрагментами, можуть розрізняти образи у телепрограмі, розпитувати дорослих про імена героїв, окремі об'єкти програми тощо. Юні телеглядачі починають розуміти загальний зміст моралі мультфільмів, давати першу узагальнюючу оцінку позитивним і негативним героям одним словом – «гарний», «добрий» чи «поганий», «злий», «недобрий». У дітей з'являється інтерес до повторного перегляду знайомих мультфільмів, казок, при цьому реципієнти намагаються «підказувати» текст, випереджаючи його демонстрацію, часто промовляють фрази з улюблених фільмів разом із героями, неначе перевіряючи себе. Важливо зазначити, що діти здатні усвідомити для себе тільки фабулу подій: що було спочатку з героєм, що потім. У полі зору дитини, як правило, знаходяться лише головні герої, а вчинкам другорядних персонажів вона не надає особливого значення (Козирева, 1981).

При сприйнятті телепередачі або мультфільму в поле зору дитини потрапляє найбільш емоційний епізод (вчинок, дія героя), на підставі якого вона намагається дати оцінку всьому фільму, характеру і поведінці героя в цілому. Не вміючи виявити мотиви поведінки героя, дитина робить поверхневі, ситуативні, часто помилкові висновки, у результаті чого найбільш привабливим для неї виявляється негативний герой. Крім того, це пояснюється такою особливістю дитячого сприймання як емпіричність, що пов'язана з недостатністю особистісного досвіду і відсутністю критеріїв аналізу й оцінки (Козирева, 1981).

Психологи відзначають, що діти п'яти–шести років характеризуються надзвичайною мовною активністю, допитливістю, яка виражається в пізнавальних запитаннях «Чому?». На шостому році життя діти потребують інформації,

«пізнавального спілкування», хоч вони дещо суб'єктивно засвоюють образний матеріал. Такі запитання, на які дитина прагне отримати відповіді, є свідченням розвитку її теоретичного мислення. На шостому році життя вони задовольняють свої пізнавальні потреби, переглядаючи телепередачі про планети, інші країни, про тварин, цікаві факти й події тощо. Дітей цікавлять не тільки ті події, які відбуваються в їх власному дитячому світі, у дитсадку, а й у місті, країні, світі, хоча в основі дитячого інтересу лежить мимовільна увага. Характеристикою сприймання медіапродукції дітей старшого дошкільного віку є мимовільна пам'ять. Вона ґрунтується на емоціях, інтересі, тому діти легко запам'ятовують те, що їх зацікавило, але забувають отриману інформацію дуже швидко.

Психологи С. Карпова, М. Степанова відзначали, що мовленню дитини старшого дошкільного віку притаманна діалогічність. Основними формами мовлення, що включені до процесу мислення, є монолог і діалог (Богущ, 2002, с. 23). Якщо дитина не розуміє монологу (діалогу), який лунає в кадрі, перевага надається зображувальному аспекту. З огляду на те, що старші дошкільники вже можуть коментувати окремі кадри фільмів, переказувати побачене на екрані, вважаємо, що дорослі мають ставити послідовні запитання відносно подій, що відбуваються.

Особливості дитячого сприйняття, віра аудиторії в казку, дива, добрих фей багато в чому визначають організацію уваги дітей, сформованої ще під час перегляду казок, герої яких були простими, типовими, їхні характери визначали дві – три якості – доброта, хоробрість, кмітливість. У дошкільному віці сприйняття казки – особлива форма діяльності дитини (Кизилова, 2015, с. 138). Аудиторія оцінює сюжети казкових передач із погляду їх відповідності навколишній картині світу. Якщо аудиторія не

знаходить суперечностей, то щиро вірить в те, що відбувається на екрані. Діти 5–6 років можуть переглядати будь-які казки, сюжет яких захоплює їх увагу, збуджує допитливість, розвиває інтелект, і, передусім, допомагає зрозуміти свої бажання та емоції. Тобто вони мають зачіпати всі сторони особистості дитини: мислення, емоції, поведінку.

Дослідження особливостей сприймання інформації дітьми дошкільного віку представлено в роботах А. Казіна, А. Спіріної. Учені виділяють три основні компоненти дитячого сприйняття. Так, когнітивний компонент, на їх думку, проявляється в тому, що перегляд медіапродукції є спрямованим не тільки на засвоєння інформації, а передбачає також виділення й оцінку структурних компонентів поведінки телеперсонажів, порівняння їх один з одним та і з загальноприйнятими нормами, встановлення зв'язків між порушеннями норм, правил поведінки телеперсонажів і їх негативними наслідками, прогнозування можливих наслідків негативної поведінки героїв. Емоційний компонент сприйняття телевізійної продукції орієнтований на переживання людини, диференціювання ставлення до позитивних і негативних телеперсонажів, до різних жанрів телепередач, засудження негативних форм поведінки, співпереживання позитивним героям, що стає ніби складовою власного досвіду. А. Спіріна стверджує, що поведінковий компонент знаходить вираження у повсякденному житті і творчій діяльності, у спілкуванні та ігровій діяльності (Спіріна, 2011, с. 34).

Однією з особливостей сприймання медіапродукції дітьми старшого дошкільного віку є підвищена сенситивність сприйняття (характерологічна особливість людини, яка виявляється в підвищеній чутливості до подій, що відбуваються з нею, емоційна чутливість, емоційність). Саме з цим пов'язане ставлення аудиторії

до телегероїв, яке визначається залученням дитини до процесу сприймання та співпереживання персонажу в досягненні мети (Найдьонова, 2011). Для цієї телеаудиторії є характерним невміння зосередитися на якійсь одній справі або об'єкті протягом тривалого часу. Увага аудиторної групи нестійка, легко переключається з одного об'єкта на інший. Тому сюжети передач найчастіше неоднорідні і за змістом, і за способом подачі: герої 15-хвилинних передач періодично обговорюють пошту, просять «дорослого» комунікатора (ведучого) розповісти казку, самі читають вірші, слухають музику та інше.

На думку Л. Божович (1968) емоційне сприйняття дітьми телепродукції має свої особливості. Вона зазначає, що діти дошкільного віку активно співпереживають, разом із героями передачі радіють і засмучуються, ставлять питання з приводу побаченого, виступаючи більшою мірою як суб'єкт комунікативного акту з гіперактивною мотивацією і готовністю до дії. Імпульсивність, невміння стримувати свої почуття і переживання виражаються в щирості, безпосередності, прагненні миттєво втілити свої відчуття в дії. Вони порівнюють побачене на екрані зі своїм розумінням світу, а не навпаки, тому суб'єктивно інтерпретований матеріал може викликати персональне занепокоєння. Оскільки специфіка старшого дошкільного віку полягає в критичному ставленні до своїх здібностей, сумнівах у правильності мотивації вчинків і рішень, важливою є установка на звітність, яка властива багатьом дитячим телепередачам. Вона змушує аудиторію замислитися, чи гарно виконано завдання (Божович, 1968, с. 271).

Психологи О. Карабанова, А. Подольський встановили, що з усього інформаційного масиву глядач як суб'єкт телекомунікаційного акту відбирає лише ті, що відповідають його

інтересам, схильностям, потребам. Вказані властивості особистості виступають своєрідним регулятором, що визначає спрямованість уваги на той чи інший інформаційний об'єкт (тему). У цій ситуації в аудиторії відбувається усвідомлення певних передач як «значення для мене». Дослідники розрізняють декілька типів сприймання: емоційне, аналітичне і образне. Дітям старшого дошкільного віку властивий емоційний тип сприймання. Сприймання дітей цього віку носить некритичний характер. Своє внутрішнє «Я» вони легко ототожнюють з «Я» персонажа, тобто відбувається ідентифікація з героєм телепередачі (Найдьонова, 2014, с. 76).

Різноманітна аудіовізуальна медіапродукція демонструє не тільки емоційні стани, які переживають герої, а й формує стереотипи поведінки і вирішення ситуацій. Образність і яскравість медіапродукції підсилює навіювання, оскільки відповідає потребам дитини (Ольшанський, 2001, с. 141). Так, у відповідності з теорією «навчання через спостереження», на основі експериментів моделювання агресивної поведінки А. Бандура (2000) і його послідовники прийшли до висновку, що поширені сцени агресії та насильства на телеекрані, у тому числі в мультфільмах, сприяють засвоєнню відповідних форм поведінки, відіграють надзвичайно важливу роль у формуванні соціальних відносин. Для дитини моделі поведінки, що містяться в мультиплікаційних фільмах, де представлений широкий діапазон моральних конфліктів, становить невід'ємну частину соціального навчання і моделювання, під впливом яких формуються моральні стандарти поведінки: як діти, так і дорослі набувають певні установки, засвоюють емоційні реакції і нові типи поведінки шляхом моделювання вчинків кіно- і телегероїв. Підтвердженням цієї особливості дитячого телесприймання є результати експеримента А. Бандури (Бандура, 2000, с. 8), які викладені у статті «Імітація моделей агресивної

поведінки». Дітям дошкільного віку демонстрували фільми, в яких дорослі поводити себе безжально до ляльки Бобо, вдаючись при цьому до різних способів жорстокої поведінки. Після перегляду фільмів більшість дітей, як з'ясувалося, копіювала агресивну поведінку дорослого, застосовуючи нові поведінкові реакції завдання болю іншим.

Про існування причинно-наслідкового зв'язку між насиллям на екрані й агресивною поведінкою дітей у реальному житті свідчать і сучасні дослідження. Наприклад, посиляючись на дослідження проведені А. Бандурою в 60-х роках ХХ ст., Н. Шикирава підтверджує той факт, що діти вчаться, спостерігаючи за іншими; Л. Чорна підтримує запроваджене в науковий обіг А. Бандурою поняття «вікарне навчання», або «навчання шляхом наслідування спостережуваної моделі поведінки». У своєму дослідженні підтримуємо думку, що результатом телепереглядів стають перенесені до реального життя знання та емоції людей, які впливають, у свою чергу, на рішення, висновки, вчинки дітей.

Науковцями В. Оссовським, Б. Грушиним також досліджено поведінковий аспект сприймання медіапродукції дітьми. Зокрема, ними було встановлено, що вплив телебачення на розвиток моральної свідомості дитини орієнтується на механізми підкріплення, моделювання, розгальмовування і класичного зумовлювання. Ці механізми переважно впливають на розвиток ціннісної сфери особистості. Цінності, яких дотримується глядач, підкріплюються завдяки телебаченню більшою мірою, ніж усі інші. Розглянемо окремі з них (Шевченко, 2014, с. 128).

Відомо, що підкріплення може бути як позитивним, так і негативним. Сутність позитивного підкріплення полягає в заохоченні дітей до бажаної поведінки. У відповідь на потрібну поведінкову реакцію людина отримує приємний стимул, який

підвищує вірогідність того, що така поведінка повториться знову. У випадку негативного підкріплення все стається навпаки. Моделювання – це створення формальної моделі психічного чи соціально-психологічного процесу. Таким чином можна стверджувати, що отримуючи позитивні чи негативні приклади поведінки на телеекрані, дитина буде повторювати їх у реальному житті. Важливо також те, щоб ця поведінка була також схвалена, або ж, навпаки, засуджена з боку інших, зокрема значущого дорослого (Заболоцька. Електронний ресурс. Режим доступу: vuzlib.com/content/view/915/94/).

Негативним є і нав'язуване уявлення про те, що за будь-яких несприятливих обставин, зокрема, травмування, недотримання елементарних правил безпеки, норм милосердя і мирного співжиття з героями нічого не трапляється: вони після падіння з висоти (потрапляння в авіа- і автомобільні катастрофи, вибухи, жорстокі бійки тощо) не відчують ні свого болю, ні чужого, не вмирають, не набираються життєвого досвіду, а піднімаються усміхненими і знову ризикують своїм життям та життям інших. Прикладом такого стилю поведінки можна вважати, на перший погляд, «позитивний» мультфільм «Том і Джері», який є небезпечним у контексті соціалізації дітей. У цьому розумінні його та інші мультфільми можна вважати шкідливими для дитячої психіки, оскільки під їх впливом формується безпечність поведінки дітей, спостерігається нерозвиненість чуттєвої сфери, жорстокість і нездатність до співпереживання і співучасті (Єфимов, 1986).

Діти дошкільного віку накопичують великий обсяг інформації про різні форми поведінки, хоча можуть її не відтворювати. Тому під час перегляду телепрограм для дітей важливим є аналіз поведінки героїв. Граючи, наслідуючи героям, діти перетворюються на безстрашних осіб. Їм це подобається, їм це

потрібно, для них це наближення до ідеалу. При цьому діти дошкільного віку зацікавлені чутливими до дидактики, до нормативних елементів. Вони виявляють цілісний світогляд, наявність первинних етичних норм, особистої свідомості. Цілком можливо, що дитина буде охоче наслідувати тих людей, якими захоплюється, яких любить. Однак, вона не копіюватиме зразки поведінки тих, хто їй неприємний, хто для неї не має ніякого значення. Навчатися дорослому життю дитина нерідко починає не за моделлю стосунків власних батьків, а за зразком героїв і героїнь фільмів та серіалів, дуже зручних для дитячого сприйняття, простих і зрозумілих. Там все однозначне: хто добрий, хто злий тощо (Пенчук, 2009, с. 54). Сутність будь-якого моделювання, вважав Д. Ельконін, полягає у відтворенні об'єкта в іншому, не натуральному матеріалі, у результаті чого в об'єкті виділяють сторони, що стають предметом спеціального розгляду, спеціального орієнтування.

У дітей старшого дошкільного віку сприйняття простору і часу пов'язане зі значними труднощами. Так, значна кількість дітей, наприклад, перебільшують тривалість хвилини, а при сприйнятті великих проміжків часу (5, 10, 15 хвилин) – дійсну тривалість часу. Це пов'язано з відсутністю рефлексу на час і з тим, чим він наповнений для дитини (Н. Семаго). Тому, з боку батьків необхідний контроль не тільки над якістю медіапродукції, а й над кількістю часу, виділеного для перегляду. Інакше може постраждати не тільки моральна сфера особистості дитини, а й фізична.

Л. Козирєва виокремлює таку особливість дитячого сприймання, як домінуюча роль деталі в осмисленні образу. При цьому домінуючою є роль мимовільної уваги, тому дітей приваблюють яскраві, незвичайні предмети. Своєрідним є і

ставлення дітей до зовнішності персонажів. Приваблива людина, з їх точки зору, є доброю, хорошою, тобто створюється образ позитивного персонажа. Непривабливі герої викликають у дітей страх або сміх. Лише окремі, непогано знайомі серед них, які зарекомендували себе як добрі та співчутливі, можуть викликати симпатію. Ця особливість містить в собі можливість більш дієвого впливу на юного глядача. Адже привабливість персонажа може виправдати вчинки різного характеру, зазначає Л. Козирєва (Козирєва, 1981, с. 37).

У дослідженнях О. Медведєвої, Н. Череповської акцентується увага на тому, що в процесі сприймання медіапродукції увагу старших дошкільників найбільше привертає активно діючий герой. Така цікавість дітей пояснюється тим, що такий тип персонажів відповідає розвитку дитячої моторики, яка характеризується великою інтенсивністю. Протиставлення реального та уявного також легко усувається завдяки моторній активності юних глядачів саме тоді відбувається активне втручання уваги дітей в уявний образ. Моторна активність персонажу відіграє важливу роль в системі зорового сприймання дітей (Wrinpt, Peters, Huston, 1990, р. 227-231). Під час сприймання зорових об'єктів стимулами активізації мимовільної уваги є яскравість, освітленість об'єкта, інтенсивність кольору, величина, його відмінність від звичного для ока середовища. Для дітей рухливість об'єкта є його важливою характеристикою. Чим більша швидкість руху, тим сильніше об'єкт привертає мимовільну увагу. Зовсім інші механізми задіяні при довільній увазі. Щоб їх включити потрібний попередній розумовий акт, вольові зусилля й певний енергетичний ресурс нервової системи. Довільна увага обслуговує пізнавальну сферу й є підґрунтям для формування довільного запам'ятовування й розумових актів, які лежать в основі процесу навчання (Wrinpt,

Peters, Huston, 1990, p. 232-241).

Сприймаючи більшість закордонних анімаційних серіалів, особливо студії Діснея, у дітей працює саме мимовільна увага, що «прив'язує» глядача до екрана й не дає можливості включити довільну увагу й задіяти процеси мислення. На екрані відбувається швидке пересування героїв, яке доволі часто не має сенсу. Навіть якщо ж воно й несе якесь сюжетне навантаження, події змінюються з такою швидкістю, що глядач не може зрозуміти їх. Це вводить дитину до пасивного стану – споглядання хаотичного руху. Можемо констатувати, що темп сучасної медіапродукції уводить дитячу аудиторію в стан, близький до трансу, й шляхом експлуатації мимовільної уваги жорстко «прив'язує» до екрану дитину. Вважаємо, що наслідками цього є невміння дітей послідовно відтворювати сюжет мультфільму. Це пояснюється тим, щов процесі сприймання медіапродукції не включаються процеси довільної уваги, мислення й довільного запам'ятовування. Варто зазначити, що тривала експлуатація мимовільної уваги вичерпує енергетичний ресурс психіки дитини. По закінченні перегляду дитина не здатна до інтелектуальної праці — наступає виснаження психічних процесів. Це підтверджується також тим, що діти, які мають виражену органічну патологію, дефіцит уваги, здатні сидіти перед екраном достатньо довго, що радує їхніх батьків. Проте дорослі не замислюються, за рахунок яких ресурсів відбулася така концентрація. У той же час батьки відзначають, що після перегляду мультфільмів у таких дітей значно посилюється патологія поведінки, вони стають некерованими. І дехто, щоб заспокоїти дитину, знову вмикає телевізор (Северенчук, 2007, с. 14).

У результаті відсутності культури використання медіапродукції у дітей можуть виникати гіперактивність та розлад

уваги. Вважаємо, що їх причина полягає в тому, що для підтримки дитячої уваги, потрібні зміни. Так, зазначає Л. Найдьонова, в екрані, гри за дві години діти проживають дві доби, бо там події відбуваються швидше. Повертаючись із віртуального світу до реального, дитина відчувається так, наче «сходить з ескалатора на землю», оскільки зовнішній світ є повільнішим, і тут підтримувати увагу складніше (Найдьонова, 2012, с. 137).

У старшому дошкільному віці з'являється гендерна особливість у сприйнятті телепродукції. Так, на хлопчиків більше впливають мультиплікаційні фільми та бойовики, тому у їх вільних іграх переважають ситуації агресії – аварії, вбивства, війни (Піаже, 1997, с. 112). Нерідко дівчатка у віці п'яти–шести років імітують у грі героїнь відомих серіалів чи мультфільмів. Проте зміст їхніх ігор із роками майже не змінюється – провідною залишається родинна основа.

Аналізуючи сприйняття дітьми медіапродукції Л. Баженова виділяє таку особливість як фрагментарність. Науковець вказує на те, що дитина часто дає оцінку поведінки телегероя на підставі одного вихопленого з сюжету епізоду і утруднюється скласти загальне уявлення про характер персонажа. Діти старшого дошкільного віку сприймають зміст програми за сюжетними частинами. Як правило, їх захоплює масштаб, швидка зміна темпу, гучна музика або дитячі голоси (або голоси героїв мультфільмів). Саме це часто спрямовує їхню увагу повз повільні сцени, в яких мають місце повчальні діалоги (Баженова, 1995, с. 11). Тому діти 6 років часто не здатні відтворити причинний зв'язок подій, що розгортаються від початку історії до її завершення.

Діти відчувають труднощі відтворення послідовності сюжету завдяки віковій тенденції запам'ятовувати вчинки, які зробили герої, набагато швидше, ніж мотиви та цілі, до яких герої прагнуть,

та події, що зумовлюють дані цілі. Крім цього, діти старшого дошкільного віку не розуміють штучність телевізійних передач, часто вірять, що герої дотримуються своїх ролей (та сценарних характерів) і в реальному житті (Козирєва, 1981, с. 43). І хоча діти шостого року життя вже здатні зрозуміти, що телевізійна передача – це часто змодельована режисером неприродна ситуація, вони все ще здатні сприймають її як цілковите відображення реальних подій.

Науковець О. Захарова (1991) стверджує, що фрагментарність телесприйняття виражається в нездатності дитини емоційно сприйняти музику, ритми, пластику, колір, монтажні та інші виразні засоби кіномови, співвіднести ці засоби між собою і осмислено зв'язати в єдиний цілісний образ. Дошкільникам іноді складно скласти повне уявлення про поведінку героя мультиплікаційного фільму. Найчастіше вони вихоплюють із загальної розповіді найяскравіші і динамічніші епізоди і лише на підставі невеликих уривків складають образ, не звертаючи уваги на деталі, які можуть дати більш повне розуміння мотивів вчинків персонажів.

Відсутність координації у великій кількості не пов'язаної між собою, не детермінованої цілісністю та завершеністю системної інформації порушує і ціннісну орієнтацію сприймання. Це формує дискретність і ритуальність мислення, його некритичність, тощо. Велика кількість яскравих фарб, стрімко змінювані картинки, кадри, звуки залишають після себе уривчасті образи в дитячій пам'яті. Таке поверхнєве сприйняття сприяє формуванню так званого «кліпового мислення», яке полягає у неможливості встановити зв'язок між різнорідною інформацією. Після тривалого сприймання медіапродукції дітям досить важко переключитися на виконання інших видів діяльності, оскільки вони здаються нудними (Димніч, 2018, с. 177-181).

Отже, аудіовізуальне сприймання завжди є фрагментарним. Проте, в старшому дошкільному віці воно спрямоване на створення цілісного образу на основі отриманої медіаінформації. Екран з його оптичними ефектами протистоїть такій цілісності, пропонуючи аналогічне, парадоксальне, неприродне уявлення про світ, зокрема, поєднання неможливого. Особливо яскраво це виявляється у впливі кліпів, миттєві образи яких здатні ніби проникати крізь бар'єр усвідомленого сприйняття, обминаючи свідомість, впливаючи на несвідомі структури психіки дитини (Кравчишина, 2018, с. 46). Оптичні прийоми, вплив кольору в рекламі і фільмах, комп'ютерна графіка з її можливостями легко навіюються на несвідомому рівні, знищуючи суперечності між реальністю та ілюзією.

У дошкільному віці одним із улюблених різновидів медіапродукції дітей є реклама. Вони легко розпізнають мелодії кліпів і логотипи товарів, прагнуть скопіювати ролик, важко розрізняють реальне й уявне. Схильність дітей до наслідування робить їх вразливими до впливу реклами. Вона подобається дітям своєю яскравістю, музичним оформленням, короткими зрозумілими сюжетами, що легко запам'ятовуються та привертають увагу малюків. Діти сприймають зображення, звуки та повідомлення як гармонійне поєднання. Чим вдалішим воно є, тим сильніший вплив має реклама на дитячу аудиторію (Телетов, 2015, с. 48).

Сучасні дослідження свідчать, що рекламній інформації притаманна неймовірна сила навіювання. Тому її зміст сприймається дітьми як щось незаперечне. Якщо дорослі в змозі провести межу між реальним світом і віртуальним рекламним, то діти не можуть цього зробити. Дитина розуміє все, що бачить і чує, буквально. Герої реклами для неї – реальні персонажі, яскраві та привабливі. Їх спосіб життя, смаки, уподобання, манера говорити стають еталоном, часто досить сумнівним. Швидка зміна

відеокадрів, зміна масштабу зображення і сили звуку, стоп-кадри й аудіовізуальні спецефекти травмують нервову систему і викликають підвищену збудливість у дітей дошкільного віку. Поєднання тексту, образів, музики і домашньої обстановки сприяє релаксації, знижує розумову активність і критичність сприйняття інформації. Дітям нав'язують ідеали краси, життєві цілі, способи існування, що далекі від реальності, проте їх змушують до цього прагнути, порівнювати себе з «ідеалом» (Телєтов, 2015, с. 50).

Науковець М. Ростоцький зазначає, що використання у рекламі таких технологій психологічного впливу еріксонівський гіпноз, нейромаркетинг та інші ноу-хау, покликане маніпулювати свідомістю дітей (Ростоцький, 2007, с. 11). Дитяча довіра до рекламованого товару зростає прямопропорційно до кількості побачених сюжетів. Ця дія не обмежується безпосереднім і спонтанним бажанням дитини придбати певну річ. Значно серйознішим є довготривалий ефект – формування в дітей уявлення, що «споживати – це насправді жити» (Лавриченко, 2000, с. 404). Реклама впливає на ціннісні орієнтації дітей і закладає певні стереотипи їхньої поведінки.

Серед маніпулятивних прийомів реклами, які включають у дітей механізм споживання, найвпливовішими є: психологічне зараження (унаслідок впливу на емоційну сферу особистості); наслідування (присвоювання дитиною різних моделей поведінки, поглядів, світогляду дорослих); навіювання (прихований вплив на підсвідомість і частково свідомість дитини з метою зміни її загального стану та окремих характеристик психіки – установок, цінностей, переконань). При цьому, з точки зору психологічного захисту, діти порівняно з дорослими ще не в змозі протиставляти зовнішньому впливу власні установки, погляди, моральні критерії. Потрапляючи під їх вплив, діти копіюють образ думок, поведінку

персонажів, засвоюють споживацьке ставлення (Семчук, 2014, с. 119).

З огляду на сказане, можна стверджувати, що діти дошкільного віку є найбільш позитивно налаштованими споживачами реклами. Вони сприймають її як один із видів мультфільмів. Дитячу аудиторію зацікавлює динамічний, короткий та простий сюжет, яскраві кольорові та гучні звуки (Пенчук, с. 266-267). Діти з раннього віку звикають до пасивного сприйняття інформації, яскравих динамічних образів і втрачають інтерес до повсякденного життя, спілкування, до радості подолання перешкод.

Реклама завдяки своїм можливостям створює передумови виникнення споживчих мотивів у дітей, а саме:

1) утилітарних, пов'язаних із безпосереднім задоволенням потреб, одержанням задоволення і навіть насолоди. Діти п'яти–шести років бажають більш дорослого життя, свободи від опіки дорослих, задоволення своєї фізіологічної потреби. Звідси їх зацікавленість різними продуктами харчування, як наслідок споживання такої продукції призводить до негативних явищ – зайвої ваги, ожиріння, проблем з внутрішніми органами;

2) естетичних, пов'язаних із зовнішнім виглядом товару. Привабливість форми, оригінальність кольорового вирішення важливі для дітей дошкільного віку;

3) мотивів престижу, пов'язаних з приналежністю споживачів до певної соціальної групи. Сучасні діти наслідують ті соціальні групи, до яких належать їхні батьки, але й серед них формуються свої соціальні групи. Окрім того, мультфільми, комп'ютерні ігри, книги й реклама здійснюють формуючий вплив на свідомість дітей дошкільного віку.

4) мотивів досягнення, уподібнення, які притаманні дітям з молодшого дошкільного віку та тісно пов'язані з прагненням

ідентифікувати себе з відомим актором, що рекламує товар, бажанням наслідувати успішного батька чи матір. Кумиром може бути і літературний чи телевізійний персонаж, герой рекламного ролика (Петрунко, 2009, с. 9).

Отже, можемо констатувати, що існує суперечність – між великим потенціалом медіа, медіапродукції та їх комформним сприйняттям дітьми, відсутністю необхідності аналізу того, що відбувається на екрані (К. Глушкова, У. Теплиц, Б. Фірсов, L. Egon, L. Huesmann, M. Levkovitz, L. Fridrich, F. Steib та ін.). Основними особливостями дитячого сприйняття медіапродукції науковці вважають: наївний реалізм (М. Шнейдер); «фабульне» сприйняття» (Захарова, 1991, с. 24); фрагментарність (Л. Баженова, М. Шнейдер); труднощі в сприйнятті просторово-часових і причинно-наслідкових зв'язків явищ реального життя (О. Захарова); ідентифікація юного глядача з привабливим для нього героєм (О. Захарова); труднощі у розумінні підтексту (Л. Баженова); відсутність життєвого і естетичного досвіду тощо.

Поділяємо наведені вище погляди науковців, вважаємо, що існує беззаперечна необхідність у врахуванні особливостей дитячого сприйняття в процесі ознайомлення з медіапродукцією. Також робимо акцент на важливості керування з позиції дорослого, процесом включенням медіа в життя дошкільників, оскільки сучасні масмедіа, крім корисних характеристик у використанні, можуть здійснювати негативний вплив на формування особистості дитини.

На основі вищезазначеного наголосимо, що педагогу необхідно навчити дитину порівнювати, узагальнювати, аналізувати отриману інформацію з масмедіа, організовуючи спостереження, бесіди, ознайомлення з художньої літературою. Результатом цих дій має стати сформована критичність мислення,

компетентність в освоєнні медіапростору. Можемо стверджувати, що важливо забезпечити вихованн у дітей основ культури використання медіапродукції, яка буде слугувати внутрішнім механізмом їх медіабезпеки на основі розвинутих уявлень про морально-етичні норми, цінності, мотиви використання медіапродукції, а також розвиток основ критичного мислення та інших якостей, які дозволять дитині безпечно здійснювати спілкування з різними масмедіа з метою особистісного розвитку.

1.3. Аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень культури використання медіапродукції у роботі з дітьми дошкільного віку

Аналіз досліджень та публікацій останніх років свідчить, що проблема використання дітьми медіапродукції стає центром уваги зарубіжних та вітчизняних представників педагогіки (Ю. Казаков, О. Куніченко, І. Колеснікова, О. Кравчишина, І. Тимофєєва, Н. Троханяк, Н. Череповська, О. Черних та ін.), психології (О. Вознесенська, Л. Найдьонова, Г. Онкович та ін.), медицини (Г. Апостолова, Д. Зінгер, Д. Лемиш, Р. Пацлаф, І. Сонессон та ін.), культурології (В. Біблер, М. Маклюєн, М. Ямпольський, О. Якимович та ін.) та інших наук. На основі розглянутих праць вважаємо, що науковці різних країн теоретичним підґрунтям проблеми виховання основ культури використання медіапродукції вважають позитивний або ж негативний вплив медіапродукції на розвиток особистості, що зумовило виокремлення різних підходів, теорій та моделей медіаосвіти. Саме медіаосвіта як сучасний напрям модернізації педагогічної діяльності має на меті підготувати особистість до життя в інформаційно насиченому суспільстві, тобто навчити бути компетентним у медіапросторі, використовуючи медіапродукцію з користю для себе.

Вважаємо доцільним аналіз основних підходів щодо тлумачення дефініції «медіаосвіта», єдине розуміння якого, наразі, відсутнє. Так, вчена Г. Онкович «медіаосвіту» визначає як процес навчання й самонавчання особистості за посередництва масово-комунікаційних засобів (Онкович, 2011, с. 50), а Б. Потятиник (2004) розглядає її як науково-освітню сферу діяльності, яка ставить за мету допомогти індивідові сформувати психологічний захист від маніпуляції чи експлуатації з боку масмедіа і розвинути та прищепити інформаційну культуру. На думку фахівців ЮНЕСКО, медіаосвіту необхідно чітко відрізняти від використання медіа як інструменту у навчанні (Іванов, 2017, с. 15).

Ширше тлумачення медіаосвіти визначено у Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, що схвалена постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року (протокол № 1-7/6-150). Зазначається, що це частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою масмедіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно-опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (Бесяк, 2013, с. 32). Схоже тлумачення знаходимо у відомого медіапедагога О. Федорова. Він пропонує медіаосвіту розуміти як процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки (Федоров, 2005, с. 38).

Зазначимо, що узагальнений аналіз міждисциплінарних досліджень дав змогу виділити декілька підходів до розуміння сутності та завдань виховання культури використання

медіапродукції у дітей. Так, представники інтегрованої медіаосвіти (Л. Баженова, Т. Жарковська, О. Журін, Л. Зазнобіна, Г. Новикова, І. Фомічова та ін.) розглядають масмедіа як джерело освіти. Відомий педагог Л. Баженова (2014) запропонувала програму з розвитку медіакультури молодших школярів. Авторка переконливо доводить, що робота педагога з виховання у дітей культури взаємодії з медіапродукцією має бути спрямована не лише на розвиток навичок її сприйняття, аналізу та інтерпретації, а й критичного мислення щодо різноманітного медіаконтенту, розвинути на матеріалі медіапродукції творчі здібності дітей. На думку І. Челишевої, яка вивчала особливості опанування медійного простору дітьми, навчити дитину бути культурним споживачем медіапродукції так само необхідно як і вміння читати, писати чи рахувати. Науковець пропонує ряд методик, які допоможуть педагогам та батькам ознайомити дитину зі світом масмедіа, навчити її повноцінно сприймати та критично аналізувати твори медіакультури, зокрема телебачення (Челишева, 2008, с. 85).

Водночас сучасні дослідження (Р. Гуревич, М. Кадемія, О. Федоров, Л. Шевченко та ін.) вказують на доцільність використання медіа у процесах навчання й виховання різних вікових груп. Як уже зазначалося, у 2010 році було затверджено Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні, де схарактеризовано основні положення медіаосвіти на всіх освітніх рівнях, зокрема й у ланці дошкільної освіти. Так, у документі вказується, що медіаосвіта дошкільна є принципово інтегрованою й спрямована на збалансований естетичний та інтелектуальний розвиток особистості дитини, забезпечує її захист від агресивного медіасередовища (зокрема від інформаційного «сміття», невідповідних віковим можливостям психіки дитини інформаційних впливів, зокрема медіапродукції, що містить елементи насильства, жахів, еротики), уміння орієнтуватись, обирати й використовувати адаптовану відповідно до вікових норм

медіапродукцію

(Режим

доступу:

https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/ Назва з екрану).

Соціокультурний підхід до розуміння медіаосвіти розкрито в дисертаційній роботі О. Петрунько (2011). Вона схарактеризувала особливості соціалізації дітей у медіасередовищі. Вчена слушно зазначає, що в суспільстві XXI ст. істотно змінюється уявлення про соціалізацію і однією з провідних моделей цього процесу постає – медіасоціалізація, тобто соціалізація в медіасередовищі. Медіасоціалізація означає, що крім традиційних агентів, інститутів та факторів соціалізації в соціальне середовище людського існування активно і навіть агресивно втрутився ще один новий чинник – медіа (Тадаєва, 2013, с. 526).

Вчені (Р. Макгуїгган, М. Хота та ін.) вивчають вплив масмедіа, як агентів соціалізації, на споживацьке відношення до життя. Н. Уголькова досліджувала вплив Інтернету на соціалізацію особистості; науковець І. Рогальська (2008, с. 176) визначила особливості соціально-педагогічного супроводу соціалізації дітей дошкільного віку тощо. Значний інтерес для дослідження становить наукова праця С. Семчук (2009, с. 323), яка визначила основні позитивні функції впливу масмедіа на дитину. До них авторка відносить: функцію спілкування; ідеологічну (пов'язану з прагненням впливу на світоглядні основи та ціннісні орієнтації дітей); культуро-освітню (трансляція у суспільстві культурних цінностей, виховання на зразках загальнолюдської культури) та інші.

Поділяємо позицію С. Семчук щодо розуміння медіапродукції як важливого засобу розвитку дітей. При цьому для реалізації пізнавальної моделі використання медіапродукції важливо виділити характерні особливості цього процесу, як-от: усвідомлення сенсу сприйнятого медіаконтенту та творчу активність особистості, як мету і результат використання медіапродукції. Усвідомлення сенсу

сприйнятого медіаконтенту можливо тільки за умови активізації послідовних розумових операцій: свідомий відбір із подальшим критичним осмисленням (Найдьонова, 2009).

Вважаємо, що не усвідомлюючи мотив використання медіапродукції цей процес може призвести до постійного зростання обсягів споживаного медіаконтенту або інших негативних наслідків у дітей. Оскільки практика використання медіапродукції свідчить, що не завжди споживачі залучені до такої діяльності (журнал придбали, але не прочитали; телевізор ввімкнений, але його не дивляться тощо). Відтак, обов'язковими складовими культури використання медіапродукції вважаємо інтерпретаційний процес та усвідомленість мотивів. Як зазначає О. Федоров масмедіа пропонують медіаконтент, а не його інтерпретацію. Тому важливим завданням педагога в роботі з дітьми є – допомогти вихованцям зрозуміти, як медіапродукція може збагатити їх сприймання, знання (Іванов, Волошенюк, 2012, с. 35).

Вивчаючи проблему виховання основ культури використання медіапродукції у дітей дошкільного віку вважаємо необхідним розкрити її з позиції теорії використання та користі (М. Гуревич, М. Гайді, О. Іванов та ін.). У дослідженнях Н. Волкової зазначено, що за допомогою медіа дитина вчиться адекватно сприймати як позитивну так і негативну інформацію, свідомо робити вибір (Винтерхофф-Шпурк, 2007, с. 111). Науковець В. Чудинова, вивчаючи використання дітьми медіапродукції відзначає такі її позитивні функції: інформаційно-пізнавальну; нормативну (пропаганда прийнятих у суспільстві норм і зразків поведінки, утвердження системи соціальних цінностей); інтеграційну (об'єднання медіааудиторій навколо певних ідей, поглядів, позицій, оцінок); розважально-компенсаторну; психотерапевтичну (зменшує дискомфорт, емоційне невдоволення); фонову (уникнення самотності) та ін. (Чудинова, 1992, с. 85).

У працях Л. Чорної розкрито позитивний потенціал телебачення для розвитку дитини, набуття нею нового досвіду. Це залежить не лише від змісту медіаканалів, але й передусім від дитини як користувача, від способу і характеру відбору, особливостей сприймання медіаповідомлень, від того, які програми оглядає, в який спосіб, з ким і в який час (Апостолова, 2003, с. 2). Але на жаль діти далеко не завжди в стані об'єктивно оцінити власні можливості для їх реалізації. У результаті значною мірою формуються потреби, які не збігаються з можливостями їх задоволення. Це призводить як до позитивних наслідків (зростання життєвої активності), так і до негативних (активність може набувати антисоціального характеру). Тому, у дошкільному віці необхідно навчити дитину усвідомлювати свої медіавподобання, використовувати медіапродукцію відповідно до норм та правил медіапрактик.

Наукові напрацювання А. Бандури, П. Винтерхофф–Шпурка спрямовані на дослідження механізмів дії масмедіа. Автори відстоюють позицію, що медіапродукція сконструйована так, що споживаючи її діти засвоюють певні зразки й моделі поведінки (Винтерхофф-Шпурк, 2007, с. 60). Це доводять отримані у ході спостережь результати. Так, спостереження за дітьми під час колективних ігор («Сім'я», «Лікарня», «Магазин») показали, що вони відображають сюжети, дії персонажів улюблених серіалів, телепередач тощо. На нашу думку, у результаті надмірно активного та частого входження у віртуальний світ дитина може втратити відчуття реальності, зв'язок з дійсністю.

Прихильники захисної теорії медіаосвіти (А. Абраменкова, Л. Зазнобіна та інші) вважають, що медіапродукція здійснює сильний і одночасно негативний вплив на дітей. Автори переконливо доводять, що екранні образи, які формують картину світу дітей дошкільного віку, призводять до переоцінки традиційної системи життєвих цінностей (агресія, рання еротизація дітей,

прищеплювання іншої культури). Зокрема, діти дошкільного віку сприймають зображення насилля, агресії на екрані як зразок поведінки, який наслідують у реальному житті, що є однією з суттєвих загроз для особистісного розвитку дитини. Як наслідок, уже на етапі дошкільного дитинства у вихованців наявні агресивні фантазії, психічні деструкції, антисуспільна поведінка (Зазнобіна, 1999, с. 107-113).

Наслідки впливу медіапродукції на здоров'я у своїх працях вивчають С. Вербін, В. Гончаренко, А. Димова, М. Карпенко, Л. Скворцов та ін. Вчені одностайні в тому, що надмірне використання медіапродукції негативно позначається на циркуляції крові, опорно-руховому апараті, суглобах та м'язах, якості зору, загальному самопочутті, розумовій активності, увазі тощо. Науковці (Н. Васильєва, Д. Давидов, А. Денисова, А. Коповой, Г. Міроненко та ін.) стверджують, що медіапродукція негативно впливає на мислення, уяву, відчуття реальності, у наслідок її активного використання знижується критичність мислення.

Погоджуємося з Г. Міроненко (2003, с. 224), що за умови надмірного використання медіапродукції виникає стан аудиторії, який Ю. Шерковін охарактеризував як «межу насиченості», тобто перевантаження людської психіки може призвести до зміни у структурі індивідуальної свідомості особистості. Серед таких змін, Н. Васильєва, О. Осіпова, Н. Петрова, виділяють ситуацію «відчуження від реальності». У цьому випадку зусилля педагога мають бути спрямовані на формування умінь протистояти негативному впливу медіаконтенту, орієнтуватися у медійному потоці. З цією метою, вважає О. Федоров, ключовим умінням медіаспоживача має бути критичне мислення. О. Шариков критичне мислення тлумачить як процес аналізу медіапродукції, який орієнтований на розуміння прихованої її складової. На його думку, критичне мислення дозволить не тільки інтерпретувати

зміст медіапродукції, але й оцінювати її та займати позицію по відношенню до сприйнятого (Шариков, 1990, с. 45).

Як зазначає М. Махмутов, критичне мислення являє собою здатність людини: бачити невідповідність висловлювання (думки) або поведінки іншої людини загальноприйнятій думці або нормам поведінки; вміти відокремлювати помилкове, невірне від правильного, вірного; аналізувати, доводити або спростовувати, оцінювати висловлювання, поведінку; виділити в змісті медіапродукції найбільш важливі елементи, які дозволять ефективно задовольнити потреби в отриманні позитивних емоцій або переживань; зіставити зміст медіаінформації соціально значущим нормам і цінностям (Вукіна, 2007).

Взаємодія людини з масмедіа, використання медіапродукції неможливо без технічних умінь і навичок їх застосування. Серед різних підходів до вивчення означеної проблеми виділяють технологічний (практичний). Так, О. Федоров пропонує поняття комп'ютерної грамотності, яка передбачає здатність людини використовувати комп'ютерну техніку, знання основ інформатики, інформаційних технологій (Федоров, 2007, с. 39). Н. Герасименко, розглядаючи культуру використання медіапродукції з позицій комп'ютерної грамотності, стверджує, що на основі неї формується інформаційна культура як педагогів, так і дітей, яка може розглядатися як складник загальної культури, орієнтований на інформаційне забезпечення людської діяльності (Галета, 2011, с. 26). В. Ростовська робить акцент на тому, що комп'ютерна грамотність є складовою загальної культури людини, сукупністю знань і умінь, які забезпечують цілеспрямовану самостійну діяльність щодо задоволення індивідуальних інформаційних потреб з використанням як традиційних, так і нових інформаційних технологій (Гендина, 2003, с. 6).

Підтримуємо думку Л. Тимофєєвої, яка зауважує, що в умовах постійного невпорядкованого, медіапотoku, що обрушується на

дітей сьогодні необхідно сформувати в них своєрідний захисний фільтр. Вважаємо, що не помилимося у своїх припущеннях про те, що це завдання покликана вирішити культура використання медіапродукції, виховання якої необхідно в дошкільному віці. Аналіз наукових досліджень дозволив резюмувати, що науковці характеризують її як уміння ефективно взаємодіяти з масмедіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі: розпізнавати, сприймати, розуміти, аналізувати, оцінювати медіатексти, адекватно реагувати на неї, засвоювати нові знання за допомогою медіа. З огляду на зазначене вище, можемо стверджувати, що сутність поняття «культура використання медіапродукції» – багатоаспектна та різнопланова.

В останні роки відбувається ще більша конкретизація досліджень через експериментальні роботи, що проектують її у власне освітню галузь: аудіовізуальна медіаосвіта (О. Баранов, О. Бондаренко, К. Грибанова, Н. Кирилова та ін.), формування медіакомпетентності фахівців дошкільної освіти (С. Дяченко, О. Кравчишина, І. Мардарова, С. Семчук, І. Тимофєєва, О. Чекан та ін.), питання використання медіапродукції в освітньому процесі (Л. Баженова, Ю. Горвіц, М. Духовна, М. Жабський, С. Новосьолова, Г. Онкович, І. Челишева), медіаосвіта на матеріалі преси (О. Ваганова, К. Вєтров, Д. Григорова, О. Кочегарова), мультиплікація як засіб розвитку дітей (В. Абраменкова, А. Допіра, К. Крутій, О. Куніченко, В. Мухіна, Л. Чорна). Питань інформаційної безпеки дитини у своїх працях торкалися О. Дзьобань, О. Золотар, О. Радзієвська, О. Черних, О. Яременко та інші. Разом із тим аналіз наукового доробку дозволяє зробити висновок про відсутність дисертаційних праць із дослідження проблеми виховання основ культури використання медіапродукції, зокрема у дітей дошкільного віку.

Вивчаючи проблему виховання у дітей дошкільного віку основ культури використання медіапродукції зазначимо, що

формується вона у щоденній діяльності під час засвоєння знань, формування вмінь і навичок; комунікації під час навчання; спілкування в сім'ї; під впливом засобів масової інформації тощо. Оскільки регуляція дорослими взаємодії дітей із медіапродукцією здатна підвищити позитивний вплив останньої та мінімізувати негативний, то вважаємо за доцільне розглянути чинники, що впливають на виховання культури використання медіапродукції у дітей.

Як зазначають О. Амацьєва, С. Іванчук, Л. Лясота, С. Матвєєв, особистісна культура використання залежить від соціуму, особливо від культурно-соціальної системи, в якій зростає особистість. Споживча поведінка інших учасників соціальної групи стає зразком для наслідування, може мати стимулювальний характер і в позитивному, і в негативному розумінні. Тому своєчасна увага й позитивний приклад дорослих сприяє вихованню в дітей ціннісного ставлення до об'єкта споживання, прищепленню їм навичок безпечної споживчої поведінки. Але ступінь впливу інших користувачів на споживчу поведінку індивіда залежить від його особистісного розвитку.

Дослідження особливостей поведінки споживачів, притаманних їм рис, розуміння їхніх мотивів та потреб знайшло відображення у роботах таких науковців, як Дж. Аتكінсон, А. Бандура, Р. Кеттел, Дж. Роттер, Л. Фестінгер та ін. У праці Ф. Котлера головним фактором впливу на поведінку споживача є культура та референтні групи. Кожна людина в суспільстві включена до складу стабільно існуючої групи, яка характеризується наявністю у своїх членів схожих ціннісних уявлень, інтересів та поведінки. Вплив референтних груп здійснюється у трьох напрямках. По-перше, індивід набуває нових форм поведінки. По-друге, група впливає на уявлення людини про себе. І, по-третє, група підштовхує людину до конформності, що може позначитися на виборі певних товарів і марок. Кожен індивід залучений у

соціальну групу, і в результаті вибирає ті товари чи послуги, які будуть значимими для цієї групи (Котлер, 1991). Схожої думки дотримується П. Бурдє, який вважає, що людина вільна у виборі предметів використання, хоча при цьому в своїй поведінці обмежена традиціями, мораллю, законами свого суспільства, нормами і цінностями своєї референтної групи (Бурдє, 2001).

На думку О. Громової (2014), на поведінку споживача впливає ряд соціально-психологічних феноменів, серед яких вона називає систему цінностей, мотиви, установки, соціальну ідентичність. При цьому домінуючим фактором, що має вирішальне значення для використання, вона називає цінності. Спираючись на ієрархію цінностей, психолог розробила типологію споживчих груп. Науковці (О. Бондаревська, А. Кір'якова, В. Колеснікова, Н. Щуркова та ін.) також розглядають цінності як регулятивні компоненти культури. Цінності визначають поведінку людини в ситуації вибору, прийняття життєвого рішення. На думку Н. Кирилової дитина застосовуючи цінності як основу самовизначення (і постійно коригуючи свою систему ціннісних орієнтацій) не тільки робить необхідний вибір, але і одночасно будує власний досвід культури прийняття рішень і оцінювання (Кирилова, 2006, с. 40). Механізми дії цінностей ще незрозумілі для дитини. Багато цінностей діти спочатку сприймають на рівні простих аксіом і правил типу «можна – не можна», «добре – погано», тому важливим завданням вихователів є не просто озброєння дошкільників набором норм на рівні знань, а допомогти осмислити (наситити індивідуальними смислами), прийняти цінності як найважливіші власні регулятиви і навчитися використовувати їх практично під час взаємодії з об'єктами використання (Іванчук, 2017, с. 48).

Розглядаючи чинники впливу на культуру використання медіапродукції дітей можемо стверджувати, що сім'я має беззаперечне значення, оскільки саме у родині створюється

специфічне її соціокультурному рівню медіасередовище та відбувається первинне долучення дитини до медіаспоживчої діяльності. Необхідно зважати, що медіакомпетентність батьків, їх ставлення до медіапродукції також впливають на процес виховання культури її використання у дітей. У працях А. Макаренка, С. Семчук, С. Френе, І. Челишевої наголошується на необхідності взаємодії педагога і батьків у вирішенні цього питання. Виховання основ культури використання медіапродукції – складний процес, який потребує пошуку нових педагогічних технологій, форм, методів та засобів. Вони мають бути зорієнтовані не лише на формування окремих умінь, навичок, опанування дітьми знань про масмедіа, а на зміну ставлення до процесів використання й розуміння значення медіапродукції для людини.

На нашу думку, виховання основ культури використання медіапродукції має бути керованим процесом, який необхідно організовувати і посилювати системою навчання й виховання особистості. Зауважимо, що заклади дошкільної освіти також мають значний вплив на дітей дошкільного віку, оскільки використання медіапродукції є популярним напрямом освітньої діяльності. Але сьогодні, на жаль, медіаосвіта як засіб виховання культурного медіакористувача не є обов'язковою для системи дошкільної освіти. Вихователі й батьки не в змозі вплинути на зміст інформаційних потоків, але вони можуть контролювати, що дивляться діти та впливати на їхній вибір.

Отже, виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку визначаємо як процес формування індивідуального досвіду використання медіапродукції з метою задоволення інформаційних потреб у межах їх вікових особливостей. Не вдаючись до детального аналізу, наведемо міркування дослідників стосовно розуміння структури поняття «основ культури використання медіапродукції», презентовані ними в наукових розвідках останніх років.

Науковець Т. Фоломєєва розглядає культуру використання як значущий аспект прояву особистості, який на практиці проявляється як специфічний спосіб дій по відношенню до товарів і послуг. На її думку, споживчий аттитюд включає в себе три компоненти: когнітивний (споживач усвідомлює і раціонально обґрунтовує вибір конкретного товару/послуги, об'єктивно оцінює його, в результаті чого отримує якусь суму знань і думок про товар/послугу); емоційний (споживач відчуває емоції, певні почуття, що викликаються чином товару/послуги); поведінковий (споживач готовий придбати товар/послугу або відмовитися від них) (Фоломєєва, 2012, с. 185). Сучасний вчений О. Баришполець культуру використання медіапродукції розглядає у контексті медіакультури. До структурних компонентів медіакультури автор відносить медіаобізнаність, медіаграмотність та медіаосвіченість (Баришполець, 2009, с. 78-90). Так, медіаобізнаність визначається як система знань про засоби масової комунікації, особливості їх функціонування, про користь і шкоду, блага і загрози, які вони несуть людині; як властивість комуніканта вільно орієнтуватися в насиченому інформаційному середовищі, швидко знаходити потрібні джерела інформації та їх використовувати. За таких умов медіаобізнаність як властивість медіакультурної особистості допомагає вільно орієнтуватися в насиченому інформаційному середовищі, швидко знаходити необхідні джерела інформації та ефективно їх використовувати. Базовими для визначення сутності поняття «медіаграмотності» є здатності аналізувати, усвідомлювати, оцінювати, інтерпретувати, створювати та використовувати різні види медіатекстів у житті (Іванов, 2012, с. 28).

Процес розвитку медіакультури передбачає оновлення медіазнань (уявлень, термінів, фактів, які відображають систему масмедіа), вдосконалення медіавмінь (здійснення медіаосвітньої діяльності на основі медіазнань) та медіанавичок (здійснення

медіаосвітньої діяльності на рівні автоматизованих дій) та характеризує високий рівень розвитку медіакультури особистості. Такий підхід до змістової інтерпретації медіакультури й характеризується поняттям медіаосвіченість особистості, яка передбачає її здатність бути носієм та передавачем медіакультурних стандартів; здатність вступати в медіадіалог між виробниками і споживачами медіапродукції; здатність створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства та проявляється у високому рівні сприймання, аналізу, оцінки і створення медіатекстів (Коневщинська, 2016, с. 33).

У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2010) уточнюється зміст окреслених понять. Так, медіаобізнаність тлумачиться як складова медіакультури, орієнтована на засвоєння особистістю системи знань про засоби масової комунікації, їх історію та особливості функціонування, користь і шкоду для людини, уміння убезпечити себе від деструктивних медіаінформаційних впливів і вільно орієнтуватись у світі інформації. У свою чергу медіаграмотність є складовою медіакультури, що визначає необхідність володіння вміннями користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, розмежовувати реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами (Колеснікова, 2018).

Погоджуємося з позицією О. Плеханова, що використання медіапродукції спрямовується на досягнення різних цілей, і це можливо лише в результаті реалізації діяльності, що становлять дії з медіаповідомленнями. Автор репрезентує компоненти культури використання медіапродукції, як-от: когнітивний (цілеспрямоване споживання, усвідомлення сенсу споживаної медіаінформації, її критичний аналіз і творча переробка), аксіологічний (соціально

значущі моральні норми, цінності і ідеали, правила поведінки і спілкування), технологічний (володіння засобами інформаційних технологій для створення, запису, копіювання, зберігання, поширення, сприйняття та обміну медіаінформації) і операційний (регуляція обсягу споживаної медіаінформації і визначення її цінності, сортування, структурування і виявлення ступеня достовірності медіаінформації) (Плеханов, 2011, с. 63-71).

У своєму дослідженні О. Плеханов (2011) доводить, що регуляція обсягу споживаної медіапродукції є необхідним елементом в діяльності сучасної людини. З цієї причини необхідним завданням педагога в роботі з дітьми має бути орієнтація їх на визначення необхідної і достатньої кількості медіапродукції для її використання. Наступним компонентом культури використання медіапродукції є визначення її цінності. На думку науковця, використання медіапродукції спрямовано на задоволення різних потреб людини. Ціннішою, таким чином, можна вважати таку медіапродукцію, яка в мінімальному обсязі задовольняє більше особистісних потреб. Для того, щоб визначити культурну цінність медіаконтенту, необхідно співвіднести його з соціально значущими нормами і цінностями.

Важливим компонентом культури використання медіапродукції є сортування і структурування сприйнятого медіаконтенту відповідно з певним критерієм, наприклад: популярність, затребуваність, істинність, корисність, призначення тощо. Чітка ієрархічна структура медіапродукції дозволить використовувати її у конкретний необхідний момент. Не менш важливим, в умовах постійно зростаючої кількості різноманітної медіапродукції, є виявлення її достовірності. Отже, можемо підсумувати, що ефективність досягнення цілей використання медіапродукції знаходиться в прямій залежності від рівня розвитку культури її використання.

На думку вчених (О. Косолапова, О. Куниченко, Т. Крайнікова, О. Черних та ін.) основи культури використання дітей дошкільного віку містить декілька взаємопов'язаних компонентів. Варіанти компонування трапляються різні, але, узагальнюючи результати досліджень структуру досліджуваної характеристики розглядають як констеляцію когнітивних, емоційно-ціннісних і поведінкових особливостей, що обумовлюють взаємодію людини з медіапродукцією. Не зважаючи на деякі розбіжності у поглядах науковців щодо окремих складників основ культури використання медіапродукції, варто виокремити дві ключові тенденції. По-перше, досліджувану характеристику особистості науковці визначають як сукупність знань, якими вона має володіти. По-друге, культуру використання медіапродукції необхідно розглядати як характеристику особистості, що володіє нормами використання медіапродукції, позитивним ставленням до неї (ціннісно-світоглядний аспект); має знання про масмедіа (когнітивний компонент); володіє певними технічними вміннями та навичками (технологічний компонент).

Теоретичний аналіз літератури щодо структури культури використання медіапродукції дітей дошкільного віку показав, що рекомендацій стосовно обґрунтування компонентів вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей дошкільного віку не вироблено. Це спонукало нас до самостійної їх розробки. Так, до компонентів нами було обрано:

1. *Емоційно-ціннісний компонент* відображає сукупність мотивів та цінностей особистості, які мають першочергове значення для використання медіапродукції, визначаючи спрямованість цього процесу. Аспекти мотивації розглядаються багатьма дослідниками (Д. Аширов, В. Сластьонін), які характеризують її як спонукання до дії, до усвідомлюваної причини, від якої залежить вибір дій і вчинків особистості. Використання медіапродукції спрямовано на задоволення

особистістю своїх потреб. Потреби формують мотиваційну сферу, предметним змістом якої є цілі. Зважаючи на ціль, яку передбачає досягти дитина в результаті використання медіапродукції можна розглядати такі мотиви: пізнавальний (розширення знань, задоволення пізнавального інтересу); комунікативний (задоволення потреби в спілкуванні); релаксаційний (отримання позитивних емоцій) і компенсаторний (заміщення будь-яких переживань).

Емоційна складова цього компоненту передбачає розвиток у дітей емоційно-позитивного ставлення до медіапродукції, інтересу і бажання її використовувати виражаючи при цьому експресивність зовнішнього прояву емоцій, емоційний відгук. У більшості випадків діти використовують медіапродукцію з метою розваги, отримання задоволення від сприйняття не замислюючись про суть того, що відбувається на екрані, про те, що фільм, наприклад, має автора, який хотів реалізувати певний ідею, думку, мораль. У зв'язку з цим, завдання вихователя полягає в тому, щоб не знижуючи рівень інтересу і захоплення, спонукати дитину до розуміння та вербальної рефлексії щодо змісту сприйнятого. Важливо дати дітям установку на свідоме сприйняття і розуміння медіапродукції (розуміння сюжетної лінії, причинно-наслідкових зв'язків сюжету, дій героїв тощо), що сприятиме підготовці дитини до подальшої роботи з сюжетами і образами медіаконтенту.

Підтримуємо думку Л. Божович, В. Мухіної, які доводять, що доброзичливе ставлення з боку оточення задовольняє одну з найважливіших потреб дитини дошкільного віку – потребу у позитивних емоціях (Божович, 1968, с. 25). Виходячи з цього зрозуміло, що беззаперечне виконання правил сприймається дитиною як обов'язкова умова для отримання нею схвалення з боку дорослих і збереження позитивних стосунків з ними, що є однією з головних потреб дошкільника. Тож визначальним мотивом, що може спонукати дитину дотримуватися правил культурного використання медіапродукції є схвалення дорослими. У старшому

дошкільному віці дотримання правил, що постійно підкріплюється позитивними емоціями, починає сприйматися як позитивне саме по собі і виступає у формі деякої узагальненої категорії «треба». Це свідчить про зародження почуття обов'язку, що є основним моральним мотивом, який безпосередньо визначає поведінку дитини, зокрема у медіапросторі. Як доводить Л. Божович, розвиток почуття обов'язку сприяє усвідомленню мотивів, а пов'язані з цим зміни у мотиваційній сфері спричиняють якісно новий тип поведінки маленького медіакористувача.

Зауважимо, що наявність емоційних реакцій (почуття, мова, жести, рухова активність) відображає чуттєве сприйняття дитиною медіапродукції. Так, О. Леонт'єв висловлює думку, що в ході використання медіапродукції діти починають включати в процес управління своїми емоціями слова, що веде до осмислення і прояву таких емоцій, як симпатія, співчуття тощо. Таким чином, емоції допомагають сприймати інформацію і реагувати на неї, тим самим впливаючи на пізнавальну активність дітей.

2. Когнітивний компонент передбачає володіння дитиною системою елементарних знань у галузі медіа, які є основою теоретичної підготовленості до здійснення нею медіаспоживчої діяльності. На нашу думку, знання – це не просто інформація, що пасивно зберігається в пам'яті, а засіб регуляції практичної діяльності, прийняття самостійних рішень у конкретних ситуаціях використання медіапродукції. Вважаємо, що дітям необхідні як загальні, що обумовлюють загальний кругозір (знання з культури, літератури, природи, мистецтва тощо), так і спеціальні знання (медіаобізнаність). Зазначимо, що загальні знання є складовою загальної системи знань дітей, але не мають прямого відношення до досліджуваної проблеми. Таким чином, у процесі подальшої експериментальної роботи розглядати будемо більш детально наявність спеціальних знань.

Когнітивний компонент характеризується умінням орієнтуватися у потоці медіапродукції, аналізувати та виражати власні міркування щодо неї. Інтерпретаційно-оцінні вміння є важливою складовою цього компонента. Під час взаємодії дитини з медіапростором, вона знаходиться під впливом інформації, вміщеної у його межах. При цьому, спочатку задіяні виключно пізнавальні навички – когнітивна діяльність. Однак, сприйнявши інформацію, дитина надалі виділяє головну думку з отриманого та розуміє, усвідомлює користь або шкоду спожитої медіапродукції, її актуальність, а також виявляє бажання до висловлення особистісної позиції щодо медіаконтенту. Важливою умовою у формуванні рефлексії виступає критичне ставлення до медіапродукції, яке починається з отримання відомостей і завершується висловленням особистого ставлення до неї. Критичність виявляється в умінні формулювати питання, аргументи захисту своєї думки і робити висновки з отриманої інформації.

3. *Діяльнісний компонент* основ культури використання медіапродукції важливий для нашого дослідження, оскільки на основі знань дитина будує власну поведінку відносно медіапродукції. Даний компонент є прикладним аспектом у структурі культури використання медіапродукції, оскільки володіння теоретичними знаннями є недостатнім для медіакультурної особистості. Важливими також є здатність практичного застосування знань та навичок опрацювання медіапродукції. Зміст цього компоненту закладений у володінні загальноприйнятими правилами медіаповедінки, в умінні поводити себе адекватно, конструктивно в контексті взаємодії з медіапродукцією.

Отже, зміст основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку передбачає засвоєння медіаосвітніх знань, формування емоційно-позитивного ставлення до медіапродукції, усвідомлених мотивів медіаспоживання,

оцінювання спожитого медіаконтенту, а також усвідомлення відповідних правил, яких слід дотримуватися у процесі медіаспоживання.

Специфіка виховання основ культури використання медіапродукції у період дошкільного дитинства полягає в тому, що така робота здійснюється комплексно: під час ознайомлення з елементарними медіапоняттями (медіаграмотність), стимулювання безпечної поведінки (медіабезпека), вивчення особливостей медіапродукції (культурне і безпечне її використання). Визначені компоненти стали підґрунтям для реалізації експериментальної роботи з виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти. Шляхи виховання культурного медіаспоживача розглянемо у наступних розділах дослідження.

Висновки до першого розділу

1. У ракурсі нашого дослідження визначено, що виховання основ культури використання медіапродукції у дітей дошкільного віку, як сучасного феномену особистості, є актуальною проблемою вітчизняної та зарубіжної науки. Зважаючи на складність, багатогранність зазначеної проблеми, представлено базові методологічні підходи до реалізації експериментальної роботи: від теоретичного пошуку образу досліджуваного явища до його наукового обґрунтування та впровадження в діяльність закладів дошкільної освіти.

2. Узагальнено наукові підходи щодо змістових характеристик базових категорій: «культура», «медіапродукція», «використання». Обґрунтовано та визначено в межах дослідження сутність поняття «вихованість основ культури використання медіапродукції» як складного структурного утворення, що передбачає ефективну взаємодію особистості з медіапродукцією на основі знань, умінь, навичок повноцінного сприймання та інтерпретації медіаконтенту. Старший дошкільний вік є сенситивним періодом для виховання основ культури використання медіапродукції і є підґрунтям для її подальшого розвитку на наступних етапах онтогенезу.

3. Встановлено, що медіапродукція з одного боку виступає джерелом інформації, яка позитивно впливає на становлення особистості дитини, за умови, якщо навчити її користуватися цією інформацією, починаючи цей процес ще на етапі дошкілля. З іншої сторони, медіапродукція транслює негативний контент, наслідки впливу якого неможливо передбачити. Аналіз наукових розвідок довів, що до сьогодні в Україні не має єдиної теоретичної концепції медіаосвіти дітей дошкільного віку. Безперечним є висновок про

необхідність розробки системи роботи з виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку.

4. Сформульовано визначення вихованості основ культури використання медіапродукції як інтегративної цілісної характеристики дитини, що складається з наступних компонентів: мотиваційного, когнітивного (відображає механізми отримання нового знання шляхом усвідомлення сенсу споживаної медіаінформації, критичного її аналізу) і діяльнісного.

5. Зроблено висновок, що психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку обґрунтовують специфіку організації процесу виховання у них основ культури використання медіапродукції. Саме в цей період зростає значимість ролі дорослого, яка полягає в створенні такого середовища, яке сприяє становленню, реалізації, розкриттю, самовдосконаленню особистості дитини в медіапросторі.

РОЗДІЛ 2

СТАН ВИХОВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ

ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАПРОДУКЦІЇ У ПРАКТИЦІ

РОБОТИ СУЧАСНИХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Обґрунтування критеріально-діагностичного інструментарію дослідження виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції

Перед констатувальним етапом експерименту було поставлено завдання отримання вихідних даних для подальшої розробки експериментальної роботи з виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції. Ми враховували закономірність, що культура використання дитини формується під впливом батьків, освітнього середовища та цілеспрямованого освітнього процесу, який організовують педагоги. Саме тому, розроблена нами експериментальна робота передбачала чотири напрями дослідження: з педагогами, батьками, дітьми, а також організація предметного середовища. Обраний підхід до досліджуваної проблеми вимагав більш конкретної постановки завдань:

Так, перший напрям – робота з вихователями закладів дошкільної освіти – конкретизовано у розв’язанні таких завдань:

1) з’ясування уявлень вихователів про зміст категорії «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції» та усвідомлення необхідності її виховання;

2) аналіз педагогічної документації з означеної проблеми.

Другий напрям – робота з батьками – реалізувався через розв’язання таких завдань:

1) виявлення розуміння батьками змісту поняття «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції»;

2) з'ясування умов, що створюються в родині для виховання основ культури використання медіапродукції у дітей.

Третій напрям – вивчення стану створення предметно-ігрового середовища у групах старшого дошкільного віку – передбачав вирішення такого завдання:

1) перевірка наявності та наповнюваності ігрових осередків відповідно до віку дітей.

Четвертий напрям – робота з дітьми – охоплював такі завдання:

1) з'ясування уявлень дітей про масмедіа та культуру використання медіапродукції;

2) визначення критеріїв, показників та вихідних рівнів вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.

При проведенні констатувального етапу експерименту використані такі методи: педагогічне спостереження за різними видами діяльності та поведінкою вихованців; інтерв'ювання, анкетування, бесіди, ігрові вправи; аналіз документації вихователів закладів дошкільної освіти; кількісна обробка і якісний, статистичний аналіз результатів дослідження.

Для експерименту загальну виборку дітей було умовно розподілено на експериментальну та контрольну групи. З метою отримання об'єктивної оцінки ефективності дослідження зазначені групи були превентивно складені максимально однорідно. Для констатації рівнів вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку визначено критерії та показники. При цьому враховували доробки Н. Кузьміної, А. Маркової щодо обґрунтування підходів до

формування критеріального апарату наукового дослідження, згідно з якими для якісної оцінки досліджуваної характеристики доцільно використовувати базовий критерій і сукупність показників (Алексєєнко, 1993, с. 38).

Сучасні наукові підходи щодо визначення діагностувального інструментарію у психолого-педагогічних дослідженнях, зокрема, критеріїв якості педагогічного процесу та діяльності, визначають поняття «критерію», як:

- сукупності ознак, на основі яких здійснюється оцінка умов, процесу й результату педагогічної діяльності, які відповідають цілям, визначеним та поставленим заздалегідь (Гончаренко, 2011, с. 245);

- якість явища, що відображає його суттєві характеристики і саме тому підлягає оцінці (Курило, с. 35);

- підстава для оцінки, визначення або класифікація чогось; мірило (Яременко, Сліпушко, 2006, с. 485).

Тобто критерій – це ознака, за допомогою якої оцінюється ступінь досягнення певної мети (Алексєєнко, 1993, с. 36). Критерій визначає спрямованість пошуку якісних і кількісних показників, що вимірюються різними параметрами або індикаторами. У певній спосіб показник відображає критерій, і тому його можна спостерігати й вимірювати. Як підкреслює А. Ковальчук, поняття «критерій» та «емпіричний показник» співвідносяться між собою як загальне та специфічне: критерій характеризує загальну ознаку, а емпіричний показник – особливості її прояву. Кожен критерій має свої показники; цей процес має системоутворювальний зміст, який виражається в тому, що всі показники критерію представляються в їхній сукупності (Ковальчук, 2003, с. 138).

Таким чином, у нашому дослідженні під критерієм розуміємо ознаку, за допомогою якої оцінюється якість вихованості основ культури використання медіапродукції дитини, а показник –

складова критерію, що характеризує типові особливості та сутність основ культури використання медіапродукції.

Основи культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку визначаємо як динамічну особистісну характеристику, що проявляється в зацікавленості медіапродукцією та усвідомленням мотива її використання, сформованістю елементарних знань про масмедіа, готовністю до обговорення сприйнятого медіаконтенту, та орієнтацією на дотримання правил культурного використання медіапродукції.

Критеріями вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції було визнано:

1. Емоційно-ціннісний із показниками: наявність інтересу до медіапродукції та медіазасобів; наявність потреби у використанні медіапродукції; усвідомленість мотиву використання медіапродукції.

Вибір цього критерію обумовлено його роллю у створенні емоційно-позитивного і особистісно значущого інтересу до різних засобів масової інформації, заснованого на пізнавальних потребах, що спонукають дітей використовувати медіапродукцію. Особисте ставлення до медіапродукції зумовлює інтерес, який визначається як емоційний вияв пізнавальних потреб особистості; спрямованість людини на певний об'єкт чи певну діяльність, обумовлену позитивним, зацікавленим ставленням до чогось. Інтерес як провідна спонукальна сила діяльності виникає тоді, коли його об'єкт (у нашому дослідженні – медіапродукція) викликає в суб'єкта (дитини старшого дошкільного віку) емоційний відгук і виражає об'єктивно реальне ставлення дитини до об'єкту. Інтерес визначає загальну спрямованість діяльності дитини у медіапросторі – розвага, пізнання, відпочинок тощо.

Цінність пізнавального інтересу у вихованні основ культури використання медіапродукції у дітей полягає в тому, що під

впливом інтересу до неї активізуються психічні процеси дитини, настає деяке інтелектуальне задоволення, котре сприяє підйому на емоційному рівні, що, безумовно, є важливим мотивом активності особистості, її пізнавальної діяльності. У педагогічній науці мотив означає, що в основі діяльності людини є її різноманітні потреби, які зумовлюють активність суб'єкта та визначають його спрямованість (Леонтьєв, 1994, с. 21). Потреба в пізнанні нового з різних медіаджерел, наявність самосвідомості та інтересу є підґрунтям формування базових медіаосвітніх знань та активної медіаповедінки. Відтак вважаємо, без відповідної мотивації та бажання самої дитини бути обізнаною в сфері масмедіа, засвоювати правила свідомого використання медіапродукції відповідно до культурних цінностей результативність процесу виховання основ культури використання медіапродукції буде неможливою.

2. Наступним критерієм вихованості у дітей старшого дошкільного віку досліджуваної характеристики було визначено **КОГНІТИВНИЙ**, який свідчить про наявність у дітей елементарної медіаобізнаності, на основі якої вони здатні надати перевагу певному виду медіапродукції, розуміти (відповідно до свого віку) правила культурного її використання. Показник «елементарна медіаобізнаність» виступає термінологічною підтримкою процесі медіаспоживчої діяльності. До таких знань ми віднесли: загальну поінформованість дітей про засоби масової комунікації та друку (відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти України (далі – БКДО)); значення ЗМІ в житті людей, знання основних понять – споживач, телебачення, преса, медіапродукція та інші.

Важливо сформувати у дітей старшого дошкільного віку вміння висловлювати судження, інтерпретувати й давати оцінку сприйнятому медіаконтенту. Моральне судження – сформульована, обґрунтована оцінка (схвалення або осудження) медіапродукції та

медіаспоживчої діяльності особистості з позицій тих вимог, що містяться в моральній свідомості суспільства, соціальної спільноти людей тощо (Заболоцька, 2013). Все різноманіття моральних оцінок діяльності людини спирається на розуміння того, що є добро і що є зло. Підходити до моральної оцінки необхідно виходячи з конкретних умов, у яких відбувається діяльність особистості. Зазначимо, що аналіз медіапродукції дитиною має передбачати не лише визначення загального ставлення до сприйнятого, а й уміння обґрунтувати, чому саме так оцінено.

Враховуючи вищесказане, показниками когнітивного критерію визначаємо: елементарну медіаобізнаність; уміння аналізувати та оцінювати медіапродукцію з морально-етичної точки зору; обізнаність із правилами використання медіапродукції.

3. Поведінковий критерій репрезентує відповідність поведінки дитини правилам культурного медіаспоживання, вміння реалізувати медіаобізнаність у повсякденному житті. Показниками визначено: дотримання правил культурного використання медіапродукції, довільний контроль; уміння оцінювати дії інших з позиції культурного медіаспоживача.

На основі зазначених критеріїв і показників було схарактеризовано три рівні вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції: високий, середній та низький. У дослідженні під рівнем вихованості будемо розуміти постійність та яскравість прояву даних показників в знаннях, ставленнях, емоційних оцінках і вчинках.

Високий рівень вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції характеризується наявністю системних і досить глибоких теоретичних знань про засоби масової інформації та медіапродукцію, самостійністю у дотриманні правил її культурного використання; сформованістю

вмінь аналізувати та оцінювати медіаконтент; проявом стійкого інтересу до різних масмедіа і медіапродукції, усвідомленістю своїх інформаційних потреб, аргументованістю власних медіавподобань; здатністю до довільного контролю в процесі використання медіапродукції, що реалізується в діях та вчинках; наявністю адекватної оцінки своєї медіаповедінки.

Середній рівень – наявні неповні та поверхові теоретичні знання про масмедіа, медіапродукцію та правила її використання; властиве вміння за зразком аналізувати й оцінювати медіаконтент; нестійкий інтерес до масмедіа, розмите розуміння мотивів використання медіапродукції, здатність до обґрунтування емоційного ставлення й оцінки медіаконтенту; характерне ситуативне виконання правил використання медіапродукції, потребує контролю з боку дорослих; відносно сформований довільний контроль медіавикористання; притаманна епізодична адекватна оцінка своєї медіаповедінки.

Низький рівень – теоретичні знання про масмедіа мінімальні та безсистемні, недостатньо сформовані вміння критичного сприймання та аналізу медіаконтенту; характерне вибіркове ставлення до медіаперсонажів; слабо виражений інтерес до засобів масової інформації, відсутнє усвідомлення мотивів використання медіапродукції; правила використання медіапродукції дотримують за настановою дорослого, не здатні до довільного контролю у використанні медіапродукції, не спроможні адекватно оцінити власну медіаповедінку.

Для дослідження особливостей взаємодії дітей із медіапродукцією до кожного з показників було дібрано низку експериментальних завдань з науково-методичної літератури адаптованих до завдань власного наукового пошуку. Опишемо їх.

Емоційно-ціннісний критерій

«Улюблені справи»

Мета: виявити у дітей потребу у використанні медіапродукції у повсякденному житті (показник: наявність потреби у використанні медіапродукції).

Обладнання: аркуш протоколу дослідження, малюнки з підписами.

Інструкція до виконання: Вихователь пропонує дитині вирішити ситуацію: «Сьогодні четвер, а отже скоро довгоочікувані вихідні. Подивись на картинки, подумай і обери серед них одну, на якій зображені найбільш привабливі та бажані для тебе заняття. Поясни свій вибір». Малюнки з підписами:

Серія 1. Прогулянка з батьками, дитячі атракціони, ласощі, допомога по дому.

Серія 2. Ігри з друзями, самостійна ігрова діяльність, перегляд телевізора, гра на комп'ютері, використання друкованих видань, ласощі.

Серія 3. Слухання радіо, читання (розглядання) друкованої медіапродукції, перегляд телевізора, ігри на планшеті.

Методичний коментар. Шкала оцінювання: 1 бал – дитина обирала серію зображень, на якому відсутні медіа; 2 бали – дитина зробила вибір на користь зображень, які передбачають і взаємодію з масмедіа й інші види діяльності; 3 бали – дитина обрала серію зображень, яка передбачає різні варіанти використання масмедіа. Сформованість зазначеного показника оцінювалася відповідними балами:

Низький рівень прояву показника – 1 бал.

Середній рівень прояву показника – 2 бали.

Високий рівень прояву показника – 3 бали.

«Мій вибір»

Мета: виявити усвідомленість та вибірковість у процесі використання медіапродукції (показник: усвідомленість мотиву використання медіапродукції).

Обладнання: кольорові фішки, картинки з зображенням різної медіапродукції та масмедіа, протокольний бланк.

Інструкція до виконання. Дітям було роздано кольорові позначки (червоне, зелене та синє сердечка). Експериментатор пояснив значення кожного кольору. Червоне сердечко позначало самостійний, усвідомлений вибір медіапродукції різного типу та мотивів її використання. Вибір зеленого сердечка передбачав усвідомлений вибір медіапродукції на основі власних вподобань (зовнішня чи емоційна привабливість тощо). Проте, у виборі медіапродукції для використання діти орієнтувалися на її жанр та вид медіа, а зміст був другорядним, ситуативним. Відповідно, синім сердечком позначалась медіапродукція, яка використовується дитиною без усвідомлення мотиву у процесі її вибору або є вибором дорослих. Інструкція до дитини: «Згадай, які телепередачі, журнали, радіопередачі ти дивишся/читаєш/слухаєш. Чому (як) ти їхобираєш? Познач їх відповідним кольором. Поясни свій вибір».

Методичний коментар. Відповіді дітей оцінювалися в балах:

3 бали – дитина чітко, самостійно називала мотиви використання різних типів медіапродукції, логічно пояснюючи свої медіавподобання;

2 бали – відповідь не повна, міркування будуються, як правило, навколо змісту (сюжету) медіапродукції; пояснення вибору потребує уточнювальних запитань дорослого;

1 бал – дитина називає різну медіапродукцію, проте не пояснює мотив її використання; на додаткові питання не відповідає.

Максимальна кількість отриманих балів – 3. Сформованість зазначеного показника свіввідносилося зі шкалою:

Низький рівень прояву показника – 1 бал.

Середній рівень прояву показника – 2 бали.

Високий рівень прояву показника – 3 бали.

«Цікаві предмети»

Мета: визначити рівень зацікавленості дітей об'єктами масмедіа (показник: наявність інтересу до медіапродукції, медіазасобів).

Обладнання: медіапродукція, протокольний аркуш.

Інструкція до виконання. У груповій кімнаті розміщуються предмети (іграшкові медіа – планшет, ноутбук, відеокамера, мікрофон, радіоприймач тощо; медіапродукція – диски з мультфільмами, музикою, журнали дитячі, газети, розмальовки, візитівки тощо. Вихователь спостерігав за тим, в якій мірі діти проявляли інтерес до того чи іншого об'єкта масмедіа (аудіовізуальні медіа, візуальні та аудіальні).

Методичний коментар. Високий ступінь зацікавленості об'єктом та його призначення, змісту – 3 бали; інтерес тільки до об'єкта – 2 бали; відсутність зацікавленості – 1 бал. Отримані бали відповідали різним рівням: 1-3 – низький, 4-6 – середній, 7-9 – високий. Максимальна кількість отриманих балів – 9.

Сформованість зазначеного показника співвідносилася зі шкалою:

Низький рівень прояву показника – 1 бал.

Середній рівень прояву показника – 2 бали.

Високий рівень прояву показника – 3 бали.

Когнітивний критерій

«Світ медіа»

Мета: виявити на вербальному рівні наявність у дітей елементарних уявлень зі сфери медіа (показник: елементарна медіаобізнаність).

Обладнання: бланк із запитаннями.

Інструкція до виконання. Дитині ставилося декілька запитань.

1. Кого можна назвати споживачем?

2. Які ти знаєш засоби масової інформації?
3. Навіщо потрібні ЗМІ?
4. Що ти знаєш про радіо?
5. Що таке реклама ?
6. Навіщо потрібна реклама?
7. Назви професії людей, які працюють на телебаченні, радіо та у типографії.
8. Чим газета відрізняється від журналу?
9. Що показують по телебаченню? (кіно, мультфільми, передачі, рекламу, новини тощо).

Методичний коментар. Шкала оцінювання: 3 бали – розгорнута, повна відповідь; 2 бали – відповідь без пояснення; 1 бал – відповідь з підказкою (допомогою) вихователя. Максимальна кількість отриманих балів – 27. Загальна кількість балів визначається сумою за всі запитання. Високий рівень фіксували, якщо дитина отримувала 20 балів і більше; середній рівень присвоювався дитині, якщо вона набирала 10 – 19 балів; низький рівень – 9 балів і менше. Сформованість зазначеного показника оцінювалася відповідними балами:

Низький рівень прояву показника – 1 бал.

Середній рівень прояву показника – 2 бали.

Високий рівень прояву показника – 3 бали.

«Оціни мультфільм»

Мета: визначити уміння аналізувати та оцінювати медіапродукцію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки лінії подій сюжету, уміння давати оцінку та аргументувати свою думку, здатність до логічних суджень, уміння виправляти помилки (показник: уміння аналізувати та оцінювати медіапродукцію з морально-етичної точки зору).

Обладнання: запис мультфільма, серія картинок-скріншотів за мультфільмом.

Інструкція до виконання. Дітям пропонувалося подивитися мультфільм, а потім за допомогою скріншотів відновити послідовність мультиплікаційних подій. Після цього з дитиною проводилася бесіда, яка передбачала три блоки запитань: 1) констатувальні (Хто? Що? Хто є головним героєм мультфільму? Чому він головний? Що робить цей герой тощо); 2) описові (де? коли? який? тощо); 3) причинно-наслідкові (питання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків: Чому? З чим пов'язано? З якою метою? Чому герої опинилися в цій ситуації? Що хотів показати автор мультфільму? Який його задум?); 4) рефлексивні.

Методичний коментар. Оцінка результатів виконання завдання:

1 бал – вихованці не можуть послідовно переказати сюжет, назвати головну ідею побаченого, охарактеризувати поведінку головних і другорядних героїв. Мають труднощі в підтриманні діалогу в процесі обговорення.

2 бали – діти не здатні самостійно передати своє ставлення до побаченого, розгорнуто оцінити мультфільм, його героїв, їх вчинки. Для цього їм потрібна підказка педагога. Переказ сюжетної лінії мультфільму у дітей цього рівня представлений механічним відтворенням побаченого, у зв'язку з чим характеризується незв'язністю, і неусвідомленістю. Дитині важко визначити провідну ідею/цінність побаченого.

3 бали – дитина добре розуміє та пояснює основну ідею мультфільма, активно висловлюється з приводу побаченого, дає оцінку, як усьому мультфільму, так і його героям і окремим уривкам. Розгорнуто відповідає на поставлені запитання. Сформованість зазначеного показника оцінювалася відповідними балами:

Низький рівень прояву показника – 1 бал.

Середній рівень прояву показника – 2 бали.

Високий рівень прояву показника – 3 бали.

«Обізнаний медіаспоживач»

Мета: визначення поінформованості дітей про правила використання медіапродукції (показник: обізнаність із правилами використання медіапродукції).

Обладнання: бланк із запитаннями.

Інструкція до виконання. У ході інтерв'ювання дітям пропонується прослухати твердження, оцінити і дати відповідь «так» або «ні» (додаток А).

Методичний коментар. Експериментатор зачитував досліджуваному інструкцію та основний текст завдання, фіксував відповіді дитини. За кожну правильно відповідь дитина отримувала 1 бал. Після проведення інтерв'ю, отримані дані обраховуються за допомогою ключів.

Стверджувальні відповіді (номер твердження): 1, 2, 5, 11, 12, 15.

Неправдиві (номер твердження): 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 14.

Набрані дитиною бали відповідають певному рівню прояву показника. Так, якщо респондент отримав 1 – 4 бали, його віднесено до низького рівня. Якщо за результатами завдання отримано 5 – 10 балів, у підсумку дитина має середній рівень. Високий рівень прояву показника – 11-15 балів. Сформованість зазначеного показника оцінювалася відповідними балами:

Низький рівень прояву показника – 1 бал.

Середній рівень прояву показника – 2 бали.

Високий рівень прояву показника – 3 бали.

Максимальна кількість балів – 15 (15*1).

Поведінковий критерій **«Компетентні судді»**

Мета: виявити у дітей старшого дошкільного віку здатність проявляти культуру використання медіапродукції у повсякденному житті (показник: дотримання правил культурного використання медіапродукції).

Обладнання: бланк спостереження для вихователів та батьків (додаток Б).

Інструкція до виконання. Вихователі (заповнювали бланки стосовно кожної дитини в групі) та батьки дітей, які беруть участь в експерименті (один із батьків заповнював бланк стосовно своєї дитини) заповнювали заздалегідь підготовлені бланки спостережень. Спостереження за дитиною в процесі різних видів діяльності дало змогу визначити сформованість у дитини вмінь: організовувати процес медіаспоживання без шкоди для власного здоров'я, виявляти помірність у медіаспоживанні, володіти здатністю до рефлексії щодо сприйнятого медіаконтенту тощо.

Методичний коментар. У ході спостереження увага була звернена також на такі питання, як:

- Чи проявляють діти інтерес до медіапродукції, традиційних масмедіа?
- Чи ставлять діти запитання до вихователя про джерела і способи отримання інформації, медіапродукцію?
- Які емоційні прояви, пов'язані з інтересом до медіапродукції, масмедіа?
- Чи використовують діти отриману інформацію в інших видах діяльності?

Шкала оцінювання: 1 бал – дитина не дотримується культури використання медіапродукції у повсякденному житті; 2 бали – рідко дотримується правил культурного використання

медіапродукції; 3 бали – дитина часто або завжди виявляє основи культури використання медіапродукції.

За результатами спостереження за поведінкою дітей, їх було розподілено за рівнями прояву показника: низький рівень прояву показника – 1 бал; середній – 2 бали; високий – 3 бали.

«Закінчи історію»

Мета: виявлення у дитини здатності регулювати свою поведінку як культурного споживача у ситуаціях вибору (показник: довільний контроль).

Обладнання: бланк протоколу.

Інструкція до виконання. Дітям повідомляється інструкція: «Послухай уважно ситуації та подумай, як би ти вчинив. Поясни».

1. Як ти вчиниш, якщо мама звернеться до тебе з проханням допомогти їй, а в цей час по телевізору транслюють твій улюблений мультфільм? Чому?

2. Як ти вчиниш, якщо у тебе є можливість купити на вибір – або ласощі, або журнал (газету, книжку тощо)? Чому?

3. Як ти вчиниш, якщо під час перегляду передачі почалася реклама? Чому?

Методичний коментар. Для опрацювання результатів використовувалась така шкала: 3 бали – дитина правильно оцінює ситуацію і мотивує свою оцінку; 2 бали – правильно оцінює ситуацію, але не мотивує свою оцінку; 1 бал – дошкільник не може оцінити ситуацію, потребує допомоги чи оцінки дорослого.

«Як вчинити?»

Мета: виявити здатність аналізувати та оцінювати ситуації щодо порушень правил культурного використання медіапродукції (показник: уміння оцінювати дії інших з позиції культурного медіаспоживача).

Обладнання: добірка текстів проблемних ситуацій, протокольний аркуш.

Інструкція до виконання. Вихователь ознайомлює дітей із ситуаціями та пропонує розв'язати їх. Опишемо їх.

1. Після дитячого садка, прийшовши додому, хлопчик одразу сів гратися з планшетом. Мама посварила сина. Чому? Як би ти вчинив/ла?

2. Одного разу, дивлячись телевізор, хлопчик Максим почав перемикаєти канали, зупиняючись на них ненадовго. Тато забрав у сина пульт та виключив телевізор. Оціни поведінку хлопчика та батька.

3. Побачивши у рекламі іграшки з популярного мультсеріалу «Мій маленький поні», дівчинка Оля почала просити батьків придбати їй однойменний журнал з подарунками. Однак мама зазначила, що у дівчинки є багато інших іграшок та ляльок. Оля почала кричати та плакати. Як ти вважаєш, чи правильно зробила мама, відмовивши доньці у покупці? Як би ти вчинив/ла на місці Олі?

4. Одного разу, включивши телевізор, Сашко з захопленням сів дивитися телесеріал «Коли ми вдома». Мама зробила йому зауваження. Чому? Як би ти вчинив/ла?

5. Після перегляду мультфільма «Маша і Ведмідь» хлопчик Дмитрик почав бігати по квартирі, наводячи безлад. Мама посварила сина і заборонила йому дивитись цей мультфільм. Чому? Як би ти вчинила?

Методичний коментар. Шкала оцінювання: 1 бал – ситуація оцінена неправильно, без пояснень; 2 бали – ситуація оцінена правильно за допомогою уточнень дорослого, дитина виявляє частково знання культурного використання медіапродукції; 3 бали – ситуація оцінена правильно, дитина обґрунтовує відповідь. Максимальна кількість балів – 15 (5*3).

Низький рівень визначався, якщо дитина за свої відповіді набирала 5 балів і менше; середній рівень – 6 – 10 балів; високий

рівень – 11 балів і більше. Сформованість зазначеного показника оцінювалася відповідними балами:

Низький рівень прояву показника – 1 бал.

Середній рівень прояву показника – 2 бали.

Високий рівень прояву показника – 3 бали.

Оцінку прояву показників кожного критерію встановлювалася розрахунком середнього арифметичного між показниками. Визначення рівня вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції здійснювалося за сукупністю показників та їх співвідношенням із критеріями оцінки. Результати констатувального етапу експерименту розглянемо в наступному параграфі.

2.2. Характеристика рівнів вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції

Метою експерименту було визначення рівнів вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції та педагогічних умов, що впливають на їх становлення. Опишемо діагностику рівнів вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.

Дослідження розпочали з визначення рівня вихованості означеної характеристики особистості за емоційно-ціннісним критерієм. Для виявлення наявності у дітей потреби у використанні медіапродукції було застосовано метод альтернативного вибору «Улюблені справи». Результати засвідчили, що 35,7 % (ЕГ) і 37,5 % (КГ) вихованців не вагаючись обрали картинку, на якій зображено взаємодію з масмедіа. Це свідчить про високу потребу у їх використанні. Наведемо приклади відповідей: Олена Т. (ЕГ) «З телефоном можна зробити все, оскільки в ньому є багато функцій», Катерина С. (ЕГ) «З планшетом найкраще гратися, бо там цікаві

ігри і відео»; Михайло М. (КГ) «Я обираю картинку з планшетом, телевізором, комп'ютером тому, що так це цікаво. Тільки незнаю навіщо потрібно тут радіо», Володимир М. (ЕГ) «Це зараз модно грати в планшет», Іван І. (КГ) «Думаю, що моя картинка серед всіх популярна. Але я б відмовився від журналів».

Інша група дітей 44,3 % (ЕГ) і 43,1 % (КГ), переважно робили вибір на користь зображення, що містить не тільки медіа, але й інші варіанти дозвілля. Проте відповіді респондентів були неоднозначними як-от: Максим П. (КГ) «Ласощі – це круто. Люблю дивитися мультфільми та їсти попкорн, як у кіно», Марина Н. (ЕГ) «Для розваг можна використовувати і телевізор, і комп'ютер, і планшет, не розумію для чого журнали на картинці», Маша Б. (ЕГ) «Я думаю, що на вихідні важливо бути з мамою і татом. З ними весело. Тато дозволяє брати його мобілку, а в ній цікаві ігри». Можемо констатувати, що значна кількість дітей знає різні варіанти дозвілля, проте надає перевагу використанню медіапродукції. Причинами такої поведінки дітей може бути не вміння батьків організувати інші види спільної діяльності, або у відсутності контролю за процесом медіаспоживання.

На думку 20 % (ЕГ) і 19,4 % (КГ) дітей, вихідні дні можна проводити не використовуючи масмедіа. Пояснювали свій вибір так: Микита Я. (КГ) «Мама зі мною на вихідні завжди придумує щось цікаве – прогулянки в парк, атракціони, катання на велосипеді, а дивитися телевізор це нудно», Катерина Ф. (ЕГ) «Телевізор – це те, що подобається дітям, але я люблю грати з подружками на вихідні», Анна С. (КГ) «На вихідні люблю збиратися з друзями і грати в різні ігри. У нас дуже багато різних іграшок, завжди цікаво» тощо.

Результати опитування вихованців під час виконання другого завдання дають підстави стверджувати, що у дітей старшого дошкільного віку переважають не усвідомлені, розважальні мотиви

використання медіапродукції. Так, лише 14,2 % ЕГ та 15,3 % КГ опитаних дітей були переконливими, впевненими у своїх медіавподобаннях. Діти диференціювали різну за видом та жанрами медіапродукцію, позначаючи її відповідним кольоровим символом. Наведемо приклади відповідей вихованців: Максим Ф. (КГ) «Мені дуже подобається дивитися телевізор. Зазвичай мені можна дивитися не довго дитячий канал. Мені подобаються передачі «Хата на тата», «Мастер Шеф», але дивлюсь тільки з дозволу мами»; Оля С. (КГ): «Я завжди дивлюсь канал «Піксель», там багато дитячих мультиків»; Сергій Ш. (ЕГ): «Я позначу синім сердечком радіо, бо його завжди слухає мама. Я знаю модні пісні. Коли дивлюсь телевізор, завжди шукаю мультфільми, їх багато різних можу дивитися». Зазначимо, що діти цього рівня надавали перевагу медіапродукції пізнавального характеру, яку вони споживають. Серед відповідей дітей були такі, як: «Дивитись треба корисні передачі, щоб знати цікаві факти» (Дмитро О., ЕГ), «Багато можна дізнатися у передачі «Орел та решка», «Світ навиворіт» – я завжди з мамою дивлюсь, бо мені цікаво» (Світлана Х., КГ), «Якщо мені дозволяють дивитися телевізор чи комп'ютер, я прошу включити про Дім-Дімича мультик, бо він розповідає щось нове» (Софія Я., КГ) тощо.

Значна кількість дітей (42,9 % ЕГ та 41,7 % КГ) визначили, що улюбленим заняттям є використання медіапродукції, при цьому стійких уподобань щодо її контенту немає: «завжди можна включити телевізор і дивитися різні передачі» (Костя Ц., ЕГ), «я зранку постійно дивлюся Мультиранок, але там бувають старі мультики або ті, що вже показували» (Даша К., КГ), «мені подобається виконувати різні завдання у журналах, які мама купує. Я не пам'ятаю як вони називається» (Юля С., ЕГ), «ми з мамою збирали колекцію журналів «Магія Вінкс», там в кожному номері буває подарунок» (Віолета Є., ЕГ) тощо. Відповіді вихованців свідчать про те, що з-поміж мотивів використання медіапродукції у дітей розповсюдженим є

компенсаторний та розважальний («зазвичай зранку мені включають канал ТЕТ, я дивлюсь все підряд, а потім іду в садочок» (Міла Н., КГ), «слухаємо радіо в машині, співаємо разом – так веселіше» (Микола Х., КГ), «коли в кімнаті нікого немає, краще якщо ввімкнути телевізор, щоб не бути на самоті» (Валентина Д., КГ), «я звикла, що телевізор працює майже завжди. Мама його слухає» (Кирило М., ЕГ) тощо.

Зазначимо, що 42,9 % ЕГ та 43 % КГ дітей або не аргументували свою відповідь, або обмежувалися перерахуванням окремих фактів про загальні медіавподобання родини. Так, діти переважно називали популярний телеконтент, який не призначений для їх вікової категорії, зокрема: «Ніндзяго», «Барашок Шон», «Клуб Вінкс», «Панянка-селянка», «Коли ми вдома», «Інтуїція», «Розсміши коміка» та ін. На додаткові питання про мотиви їх використання діти зазнавали труднощів.

Спостереження за дітьми під час самотійної діяльності дало змогу з'ясувати рівень їх зацікавленості новими об'єктами (медіазасоби, медіапродукція). Виявилася така тенденція: 35,7 % (ЕГ) і 36,7 % (КГ) дітей помічали нові предмети у ігрових куточках, зацікавлювалися ними (про що свідчать звертання до педагога з запитаннями: для чого потрібна касета? У планшеті є ігри? Чому немає диска з м/ф «Фіксіки»? Що ми будемо з цим робити? тощо). Значний відсоток респондентів 50 % (ЕГ) і 50,3 % (КГ) також зазначали, що з'явилися нові предмети. Це підтверджують дитячі висловлювання: Сергій П. (ЕГ) «у нас тепер сучасні пристрої в групі з'явилися», Вероніка С. «Можна грати з мікрофоном?», Тетяна С. (КГ) «це круто, що можна грати тепер із ноутбуком. Я буду як сучасна вчителька», Катерина Р. (КГ) «радіо стареньке як у моєї бабусі на дачі. Можна послухати музику», Микита В. (ЕГ) «я знаю, що на телебаченні потрібен мікрофон людям. Розкажіть, кому ще він потрібен?» тощо. Цікаво, що 14,3 % (ЕГ) і 13 % (КГ)

вихованців не звертали увагу на оновлені ігрові куточки, а використовували для ігор знайомі атрибути.

Аналіз когнітивного критерія вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції дозволив виявити їх медіаобізнаність у ході бесіди «Світ медіа». Значна кількість дітей (46,8 % ЕГ та 44,1 % КГ) не могли пояснити «Кого можна назвати споживачем?». Так, типовими відповідями були: «я не знаю про споживача нічого», «поясніть, що він робить», «мені не розповідали про споживача», «незнайоме слово» тощо. Деякі діти після навідних запитань пропонували варіанти: «людина, що використовує різні предмети», «якщо все можна споживати, то всі люди споживачі», «це люди, які знають як всім користуватися» тощо. Питання «Які ти знаєш засоби масової інформації?» також виявилось складним для дітей, і потребувало уточнення. Дошкільники за допомогою дорослого висловлювали такі думки, як: «це пристрої, які допомагають дізнатися новини», «це коли багато людей можуть знати про світ», «це телевізор, бо його можна дивитися всією родиною», «для багатьох людей інформація є в телевізорі» тощо.

Згідно з уявленнями дітей масмедіа, переважно, для людини є корисними («людина радіє, коли є Інтернет, бо можна багато цікавого знайти», «звичайно корисно дивитися телевізор, читати газети, тоді можна знати про новини», «думаю, що корисні, тому що можна придумати багато цікавих з ними справ» тощо). Незначний відсоток дітей зауважили, що тривале використання медіапродукції може призвести до негативних наслідків, зокрема: втомлюваність, одноманітність і поганий настрій, поганий зір і «крива спина», відсутність друзів. Вихованці були більш одностайними щодо визначення поняття «реклама» та її призначення, висловлювали такі думки: «це схоже на мультфільм», «там знімаються люди, але вони не добрі та погані, як в

мультиках», «реклама – це розповідь про продукти харчування, іграшки, машини, різне», «реклама це як об'ява про різний товар, щоб його купили», «рекламу треба слухати, коли обираєш щось собі чи на подарунок», «реклама показує модні іграшки і ліки», «рекламують товар, щоб про нього люди знали і купували багато» тощо.

З-поміж багатьох назв професій людей, які працюють на телебаченні, радіо та у типографії діти називали: ведучий, оператор, журналіст, дизайнер, художник. Проте пояснити специфіку їх роботи вихованці не могли. Серед опитаних незначний відсоток склали діти, що пропонували варіанти відмінностей між книгою, газетою та журналом. Наприклад: «книгу можна слухати багато разів, а журнал так не цікаво слухати», «книга дорожча», «у журналах є наклейки та різні сюрпризи, а у книзі тільки казки, вірші», «у журналах багато цікавих завдань, газети для новин створюють, а книги для різних історій», «книга буває різною: з казками, енциклопедія, вірші. Журнал схожий на книгу, але менший». Більшість дітей на питання «Що показують по телебаченню?» зазначали різну за формою і жанром медіапродукцію (кіно, мультфільми, передачі, рекламу, новини тощо).

За результатами бесіди було встановлено, що лише 9,7 % ЕГ та 10,3 % КГ дітей старшого дошкільного віку швидко, чітко, по суті відповідали на поставлені запитання, виявляли обізнаність про масмедіа та медіапродукцію. У 43,1 % ЕГ та 44,8 % КГ вихованців виявляли обмежені уявлення про медіапродукцію та її види, значення засобів масової інформації в житті людини тощо. На жаль, були діти (47,2 % ЕГ 44,9 % КГ), які виявилися неготовими відповідати на поставлені запитання. Незвичайна тема розмови призводила дітей у ситуацію, яка вимагала надання допомоги, підтримки з боку педагога. Відповіді показали, що більшість

вихованців практично не розуміла, що таке засоби масової інформації, не могли пояснити значення різних видів медіапродукції, фантазували і придумували відповіді.

Для виявлення вміння аналізувати та оцінювати сприйнятий медіаконтент дітям було запропоновано подивитися мультфільм «Маша і Ведмідь» серію «Game Over», а потім відповісти на запитання: Про що мультфільм? Які за характером, поведінкою герої (обґрунтуй)? На кого з героїв ти б хотів бути схожим (обґрунтуй)? Як ти думаєш, чи можна себе поводити як Ведмідь? Чому? До чого може призвести залежність від комп'ютерних ігор? Чи трапляються такі випадки у житті? Про що ти дізнався з цього мультфільма? Чому вчить цей мультфільм? Як ти вважаєш, його можна дивитися дітям? Чим сподобався/не сподобався тобі мультфільм? Які почуття, емоції викликав у тебе цей мультфільм? Чому? тощо.

Аналізуючи відповіді дітей, ми дійшли висновку, що переважно вони сприймають перегляд мультфільму як розвагу, не замислюючись над змістовою стороною. Так, 34,3 % ЕГ та 37,5 % КГ вихованців були не здатні самостійно передати своє ставлення до побаченого, оцінити мультфільм, його героїв та їх вчинки з точки зору норм поведінки. Для цього дітям потрібна підказка педагога. Зазначена група респондентів називала найбільш яскраві, динамічні події сюжету, більше уваги приділяла опису активних діючих персонажів тощо. Переказ сюжетної лінії мультфільму у цієї групи дітей характеризувався фрагментарним переказом побаченого, про що свідчить мозаїчність відтворюваного змісту сприйнятої медіапродукції, неусвідомленість сутності подій, ознаки «кліпового мислення». До низького рівня були віднесені відповіді вихованців, які загалом лише розкривали зміст сюжету і робили певні умовиводи. Наприклад: «Ведмідь спочатку не знав, що приставка – це весело, а потім не зміг він неї відволіктися»

(Маша К., ЕГ); «Ведмідь став не нормальним, бо довго грав у ігри» (Іра У.; КГ); «Маша хотіла допомогти Ведмедю, але в кінці я не зрозуміла нічого» (Світлана Ш.; КГ); «Показали, що всі хотіли грати у приставку. Зараз я не знаю у кого є така приставка. Цікавіше грати на планшеті» (Даша П.; ЕГ) тощо.

До середнього рівня (45,7 % ЕГ і 44,4 % КГ) віднесли відповіді дітей, які переказували сюжет, проте не завжди відтворювали правильну послідовність подій. Деякі з них компенсували це включенням власної уяви і «допридумуванням» сюжету. У дітей цієї групи усвідомлювали зв'язок між поведінкою, намірами й емоціями мультиплікаційного героя. Характеризуючи поведінку персонажів діти робили певні висновки, але вони не завжди мали суттєве значення для розуміння сутності побаченого. Так, на запитання: «Який герой привернув твою увагу? Чому?» вихованці висловлювали думки, як-от: «Ведмідь, бо про нього весь мультфільм» (Каріна К.; ЕГ), «Мишко, бо я за нього весь час переживала» (Тетяна М., КГ), «Цікаво було дивитися за Ведмедем, бо він веселий, смішний, не такий як завжди в інших серіях» (Володимир М.; КГ) тощо). На прохання визначити риси героїв мультфільма вихованці також орієнтувалися не на суттєві, а, переважно, на зовнішні ознаки («добрий, бо постійно посміхається», «Маша весела», «звірі добрі, але не цікаві», «Маша красива, а Ведмідь пухнастий» тощо). На питання «Чи можна поводити себе як Ведмідь? Чому навчив тебе цей мультфільм?» відповіді дітей були такі, наприклад: «Не можна довго грати в такі ігри, бо потім мама забере взагалі їх» (Микола Т.; ЕГ), «Ведмідь довго грав у приставку. Це неправильно. Так не можна (Даша К.; КГ); «Думаю, що не треба було грати так довго з приставкою. Можна було дивитися ще телевизор, де Машу показували» (Марина К.; КГ), «Мені запам'яталося, що Маша допомагала

Ведмедю. Вона молодець. Завжди вона у мультику погана буває» (Руслан Р.; ЕГ) тощо.

Незначна кількість дітей – 20 % (ЕГ) та 18,1 % (КГ) змогли активно висловитися щодо побаченого, дати змістовну й аргументовану оцінку, як усьому мультфільму, так його героям і окремим уривкам. Наприклад: «Ведмідь не може нічим займатися, окрім гри на планшеті. Маша намагалася йому допомогти. Мишко забув про всіх навколо, так не можна робити. Така поведінка шкодить здоров'ю і близьким людям» (Іра П.; ЕГ); «Грати в такі ігри довго не можна, бо потім друзів не буде. Комп'ютер дуже шкідливий» (Даша Б.; ЕГ); «Спочатку Маша з зайцем не поділили планшет. Вони вдома зробили безлад. Потім Мишко почав грати і не зміг зупинитися. Маша вчинила правильно, бо кликала на допомогу друзів усіх» (Костя С.; КГ), «З такими іграшками треба грати зовсім трохи, бо вони, як каже мама, шкідливі» (Мілана М.; КГ); «Погано, що дорослий Ведмідь погано себе поводив. Бо інші могли за ним повторювати. Погано, що він свої гроші витратив на ігри» (Артем П.; ЕГ); «Приставка – не дитяча іграшка. Не можна постійно в неї грати, тільки коли мама дозволяє» (Ілля Ф.; ЕГ); «Мене ця серія навчила – треба знати, що є багато різних справ, а не тільки гра в планшеті. Треба бути уважним до інших» (Михайло К.; КГ) тощо. Було з'ясовано, що для даної категорії вихованців характерним є спільний телеперегляд з батьками вдома, а також обговорення побаченого.

Дані, отримані за результатами інтерв'ювання «Обізнаний медіаспоживач» засвідчують, що 18,6 % (ЕГ) і 18,1 % (КГ) дітей старшого дошкільного віку мають уявлення про правила культурного використання медіапродукції, можуть аргументовано пояснити необхідність їх дотримання та передбачити, до яких наслідків може призвести поведінка дітей, що їх не дотримуються. Більшість респондентів (45,7 % (ЕГ) і 44,4 % (КГ)) виявили

недостатній рівень уявлень про правила культурного медіаспоживання. Їхні відповіді були не точними. Дітям було важко визначити, як правильно треба поводитися в певній ситуації і аргументували ці вчинки, згадуючи власний досвід медіаспоживання (діти давали відповідь на запитання експериментатора зважаючи на те, якою може бути реакція дорослого у певній ситуації – похвала чи покарання). 40 % (ЕГ) і 40,2 % (КГ) дітей старшого дошкільного віку давали неправильні відповіді щодо запропонованих тверджень і не могли пояснити, чому не можна діяти так чи інакше. Припускаємо, що низький рівень уявлень дітей про правила культурного використання медіапродукції обумовлюється відсутністю обґрунтованих пояснень з боку батьків щодо наслідків їх порушення.

Виявлення сформованості навичок культурного використання медіапродукції здійснювалось в умовах закладів дошкільної освіти та сім'ї. Вихователям та батькам дітей, що беруть участь в експерименті, було запропоновано заповнити заздалегідь підготовлені бланки спостереження. Результати методики «Компетентні судді» дозволили зробити наступні висновки.

Високий рівень виявлено у дітей (15,7 % ЕГ та 18,1 % КГ), які активно споживають різноманітну медіапродукцію, усвідомлено ставляться до її вибору на основі своїх інтересів та потреб. У ситуаціях, коли процес споживання медіапродукції був організований дорослими відповідно до їх інтересів, діти робили вибір на користь інших видів діяльності. Для дошкільників цього рівня було характерним дотримання правил культурного використання медіапродукції без нагадувань, зауважень, вказівок чи покарань дорослих. Діти висловлюють своє ставлення щодо сприйнятого медіаконтенту, уточнюють не зрозумілу інформацію тощо. Про свідоме використання медіапродукції вихованцями

цього рівня також свідчить відображення її змісту у різних видах діяльності – ігровій, художньо-естетичній, комунікативній та ін.

За результатами спостереження 45,7 % ЕГ та 48,6 % КГ дітей старшого дошкільного віку мають середній рівень сформованості навичок культурного використання медіапродукції. Діти значну кількість вільного часу приділяють медіаспоживанню (телеперегляд, використання друкованих медіа, рідше – слухання радіопрограм), проте мотивом звернення до неї є, переважно, розвага. Для респондентів типовим є фонове сприймання аудіовізуальної медіапродукції, що впливає на усвідомленість медіаконтенту. Це пояснює той факт, що в ігровій діяльності означеної групи респондентів часто можна було спостерігати копіювання дій та висловлювань телегероїв. Проте, діти здебільшого орієнтувалися на зовнішню привабливість, активність, здібності, незвичність героя, ніж його моральні чесноти та відображення змісту сприйнятого. Цікаво, що з метою уточнення чи оцінки поведінки, рис певного персонажа деякі вихованці орієнтувалися на оцінку дорослого. Наприклад, після перегляду однієї з серій мультфільма «Свинка Пеппа» Валя К. (ЕГ) почала підстрибувати, повторюючи фразу «папа-зануда». Передбачаємо, що дитина не розуміла значення поняття «зануда», тому вирішила у не типовий спосіб (за допомогою реакції дорослих) його уточнити.

Низький рівень прояву культурної медіаспоживчої поведінки показали 38,6 % ЕГ та 33,3 % КГ дітей старшого дошкільного віку. Відсутність у вихованців усвідомлених мотивів використання певної медіапродукції, підтвердила, що розуміння функцій медіапродукції у значної частини старших дошкільників знаходиться на низькому рівні. Вони не охоче дотримуються правил культурного медіаспоживання, потребують нагадування з боку дорослих. Означена група респондентів часто є споживачем медіапродукції за вибором дорослих – їх телевподобань, вибору

дитячого журналу, книги, прослуховування радіо тощо. Дошкільники не виявляють бажання обговорювати сприйнятий медіаконтент, відображати його у своїй діяльності, що, вважаємо, пов'язано з їх пасивною позицією як медіаспоживачів.

Наступне завдання передбачало бесіду з дошкільниками. Метою було з'ясування того, наскільки дитина відносить засвоєні правила культурного використання медіапродукції до себе і в якій мірі вона готова керуватися ними у своїй поведінці, або коли вона є уявним учасником подій. Було запропоновано ситуації, які сприяли з'ясуванню, наскільки вони здатні проявляти довільний контроль у ситуаціях використання медіапродукції. Виконуючи це завдання діти ставилися в провокаційну ситуацію, на основі якої можна було виявити звичну стратегію їх поведінки. Аналіз відповідей за першою ситуацією показав, що незначна кількість дітей (18 % ЕГ та 20,8 % КГ) у ситуації вибору здатні були відмовитися від використання медіапродукції, оскільки допомогу близькій людині визначали як першочергову необхідність (звичка, борг, обов'язок). Наприклад: «Допоможу мамі. Мультфільм зможу подивитися наступного разу (Паша К.; ЕГ)»; «Як мама сказала, так я і буду робити (Юля Ф.; КГ)»; «Мамі допомогти важливіше (Еля А.; ЕГ)»; «Мама мені завжди робить тільки приємне, і я повинна їй допомогти (Іра П.; КГ)» тощо. Результати відповідей дітей показали, що вони здатні зробити вибір не на користь власних гедоністичних мотивів, тобто здатні виявляти довільний контроль у ситуації медіаспоживання.

Дошкільники середнього рівня сформованості довільного контролю (36,3 % ЕГ та 36,5 % КГ) зізнавалися в тому, що не завжди допомагають своїм близьким, не хочуть поступитися своїм задоволенням заради допомоги дорослому. Наприклад, «Я пізніше допоможу, бо цей мультфільм показують рідко» (Даша Б.; ЕГ), «Я потім все зроблю, бо пізніше тато буде дивитися новини» (Оля Н.;

КГ), «Я просто хочу відпочити» (Карина Ш., ЕГ) та ін. Відповіді дітей визначили і такий мотив надання допомоги близьким дорослим, як винагороду за послугу або переживання за покарання. Наприклад: «Допомагаю, тому що мама може сварити» (Василь Л.; ЕГ); «За допомогу мама дозволить подивитися телевізор довше» (Дмитро К.; КГ); «Допоможу, бо тоді мама обіцяла купити морозиво» (Уляна В.; КГ).

Зовсім не допомагають близьким лише декілька відсотків дітей, їхні відповіді свідчать про помилки сімейного виховання. Батьки не заперечують проти тривалого телеперегляду їх дітей, не залучають до спільної діяльності, не дають індивідуальних доручень. Наприклад: «Мене мама ніколи не просить їй що-небудь допомогти. Вона завжди все робить сама» (Настя С.; КГ), «У мене є старша сестра, вона все робить» (Костя Н.; ЕГ), «Я не вмію ще нічого робити, я ж маленька. Мама дозволяє дивитися телевізор та не заважати їй» (Ксенія С.; КГ) та ін.

Відповідаючи на питання «Як ти вчиниш, якщо у тебе є можливість купити на вибір – або ласощі, іграшку, або журнал (газету, книжку тощо)?» відповіді дітей розподілилися так: обрали друковану медіапродукцію – 26 % (обґрунтовуючи її переваги в порівнянні з ласощами), перевагу надали ласощам – 44 %, не могли визначитися – 15 % (відсутність власного досвіду поведінки в типових ситуаціях, а також відсутність батьківського контролю та допомоги перешкоджає прийняттю правильного рішення дітьми). Ці діти хоча й володіють інформацією про те, що для них є більш корисним (тобто друкована медіапродукція), але в ситуації вибору часто обирають дію, спрямовану на задоволення гедоністичних потреб (цукерка). Серед опитаних було 15 % дошкільників, які пропонували інші варіанти. Наприклад: «У мене є свої гроші в скарбничці, візьму і куплю журнал потім, якщо захочеться» (Оля С.; КГ), «Я запитаю бабусю, що вона мені може купити будь-

що. Потім зрозумію, що купити мені самому» (Михайло С.; ЕГ), «Не буду нічого купувати, бо мені це не потрібно» (Руслан М.; ЕГ) та ін.

Майже одностайними були вихованці у відповіді на питання «Як ти вчиниш, якщо під час перегляду передачі почалася реклама?». Діти зазначали, що під час реклами не змінюють свою діяльність, продовжуючи телеперегляд. Деякі вихованці вказували на той факт, що іноді батьки перемикають з реклами на інший канал, проте для них це не має значення. Це свідчить про відсутність уміння контролювати свою поведінку у процесі використання медіапродукції з позиції культурного медіаспоживача.

Аналіз отриманих результатів показав, що діти оцінюють вчинки по-різному. Вони орієнтуються на егоїстичні тенденції, страх перед покаранням, винагороду тощо. Діти не виявляють вольовий контроль, оскільки це вбачають у цьому потреби. Лише незначна кількість вихованців усвідомлено вміють контролювати власну поведінку у запропонованих ситуаціях використання медіапродукції, спираючись на медіаобізнаність.

У процесі виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції важливе місце займає питання про засвоєння ними знань про культурну медіаспоживчу поведінку, які регулюють взаємодію дитини з медіапродукцією. Але одного знання дитиною правил недостатньо, потрібно, щоб вони стали засобом саморегуляції реальної поведінки. Виходячи з цього, дослідження поведінкового критерію проводилося за допомогою аналізу ситуацій медіаспоживання. При їх розробці ми виходили з положення про те, що вирішення життєвих ситуацій дітьми залежить від наявності в них знань про норми культурної та безпечної медіаповедінки, здатності аналізувати ситуацію,

виявляти альтернативи розв'язання проблем та адекватно їх оцінювати, уявляючи себе учасником подій.

За результатами діагностування було визначено, що 10,2 % ЕГ та 9,9 % КГ дітей адекватно оцінюють дії учасників запропонованих проблемних ситуацій, виконання ними правил культурного використання медіапродукції та обґрунтовують свою думку.

Значна кількість дітей старшого дошкільного віку (46,4 % ЕГ та 45 % КГ) оцінювали ситуації правильно щодо дотримання правил культурного використання медіапродукції. Однак, якщо експериментатор пропонував уявити себе на місці героя і оцінити власну поведінку, то відповіді дітей частково змінювалися. Наприклад, вихованці зазначали: «я часто перемикаю канали, не можу придумати, що дивитися. Так робить і мій тато. Мене за це не сварили» (Стас О.; ЕГ); «Я б попросила не маму купити мені ляльку, а бабусю, бо вона завжди мені все купує» (Олена Р.; КГ); «Мені мама завжди каже після дитячого садочка вдома не заважати їй, тому я граю в планшеті в ігри. Потім ми разом граємося» (Василь К.; КГ) тощо. Відтак, як бачимо, відповіді дітей та їх поведінка пов'язані з досвідом виховання культурного медіаспоживача у сім'ї.

Отже, визначення вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції з виділених нами критеріїв та їх показників дозволило встановити в цілому рівень її вихованості у дітей експериментальних та контрольної груп. Зібрані за допомогою описаних вище методів дані були узагальнені. Для систематизації й опрацювання фактичного матеріалу було введено робоче поняття «ступінь вияву показника» – це узагальнена кількісна характеристика сукупності проявів критеріїв основ культури використання медіапродукції. Результати виконання дітьми діагностичних завдань служили матеріалом, на

підставі якого оцінювався рівень прояву кожного показника в балах. За підсумками обрахунку кожна дитина могла отримати від 1 до 3 балів, які заносилися в протокол та сумувалися. Набране число було свідченням рівня вихованості основ культури використання медіапродукції конкретної дитини.

До початку впровадження експериментального навчання була проведена перевірка однорідності утворених груп дітей старшого дошкільного віку за допомогою методів математичної статистики. Для цього використовувався χ^2 - критерій Пірсона. Були сформульовані наступні гіпотези: H_0 – розподіл вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей в експериментальній групі не відрізняється від розподілу в контрольній та альтернативна гіпотеза H_1 – розподіл досліджуваної характеристики в експериментальній групі відрізняється від розподілу в контрольній.

Загальноприйнятий в психолого-педагогічних дослідженнях рівень значущості $\alpha = 0.05$, число ступенів свободи $\nu = 3$, дозволили за таблицею (Галян, 2009, с. 328) знайти критичне значення статистики: $\chi_{кр}^2 = 7,815$. Для перевірки статистичних гіпотез на основі частотних розподілів цих зведених таблиць в парах ЕГ-КГ обчислювали спостережуване значення статистики $\chi_{сн}^2$ за формулою:

$$\chi_{сн}^2 = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}},$$

де n_1 і n_2 - число дітей старшого дошкільного віку в експериментальній і контрольній групах, O_{1i} і O_{2i} - частота i -го розряду (рівня) експериментальної та контрольної груп. Дані розподілу дітей старшого дошкільного віку за рівнями вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції на етапі констатувального експерименту представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Порівняльні дані розподілу дітей старшого дошкільного віку за рівнями вихованості основ культури використання медіапродукції на констатувальному етапі експерименту

Групи	Рівень вихованості						К-ть дітей	χ^2 -критерій Пірсона	
	Частоти			Відсотки				$\chi^2_{сп}$ ЕГ-КГ	$\chi^2_{кр}$
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький			
Емоційно-ціннісний компонент									
ЕГ	11	56	38	10,4	53,3	36,3	105	0,481	7,815
КГ	12	52	43	11,2	48,5	40,3	107		
Разом	23	108	81	10,8	51	38,2	212		
Когнітивний компонент									
ЕГ	9	46	50	8,6	43,8	47,6	105	0,265	7,815
КГ	11	48	48	10,2	44,9	44,9	107		
Разом	20	94	98	9,4	44,3	46,3	212		
Поведінковий компонент									
ЕГ	12	41	52	11,4	39,1	49,5	105	0,112	7,815
КГ	11	44	52	10,3	41,1	48,6	107		
Разом	23	85	104	10,8	40,1	49,1	212		

Знайдені значення $\chi_{сп}^2$ є меншими за $\chi_{кр}^2$, що дозволяє прийняти нульову гіпотезу – розподіл вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку в експериментальній групі не відрізняється від розподілу в контрольній. На цій підставі робимо висновок про однорідність вибірок для заданого рівня значущості α .

Результати аналізу всієї серії констатувального експерименту показали, що більшість дітей знаходиться на середньому (45,4 % ЕГ та 44,9 % КГ) і низькому (44,5 % ЕГ та 44,6 % КГ) рівнях вихованості основ культури використання медіапродукції. Лише незначний відсоток респондентів (10,1 % ЕГ та 10,5 % КГ) мають високий рівень вихованості основ культури використання

медіапродукції. Отже, отримані дані діагностичної роботи переконали в необхідності пошуку оптимальних педагогічних умов, які сприяли б вихованню у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції, набуттю необхідних умінь та якостей обізнаного медіаспоживача, який безпечно здійснює медіаспоживчу діяльність. Проведений аналіз результатів указує на необхідність проведення цілеспрямованої роботи з дітьми старшого дошкільного віку з метою підвищення показників емоційно-ціннісного, когнітивного, поведінкового критеріїв для виховання цього важливого складника культури сучасної дитини.

2.3. Оцінка стану роботи закладів дошкільної освіти з виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку

У процесі вивчення проблеми дослідження виникає необхідність у вирішенні важливих практичних задач: аналізу змісту виховання основ культури використання медіапродукції, який подано в програмово-методичних документах дошкільної освіти, вивчення педагогічних чинників, що впливають на процес її виховання в умовах ЗДО та сім'ї. Аналіз стану означеної проблеми в практиці роботи закладів дошкільної освіти вважаємо за доцільне розпочати з огляду Базового компонента дошкільної освіти України та сучасних чинних програм навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку, як-от: «Соняшник», «Впевнений старт», «Українське дошкілля», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки».

У Базовому компоненті дошкільної освіти України (нова редакція), на жаль, не виокремлено завдань, які б були спрямовані на виховання основ культури використання медіапродукції у дітей дошкільного віку. Однак, в освітній лінії «Дитина у світі культури»,

зокрема в розділі «Предметний світ» визначено такий зміст роботи з ознайомлення з сучасними інформаційними технологіями: називає основні технічні засоби та побутове приладдя, що використовується в домашньому господарстві; усвідомлює, що довколишній предметний світ – рукотворний, створений для задоволення потреб людини та завдяки людській праці; має елементарні знання про засоби зв'язку, оперує їх назвами. У формуванні художньо-продуктивної діяльності вказано, що дитина цілісно відтворює зміст твору, ідентифікує почуття та вчинки персонажів із власними, висловлює особисту позицію. Це завдання частково пов'язане з роботою з виховання культури медіаспоживання – вміння аналізувати сприйнятий медіаконтент (Богуш А., 2012).

Значним нововведенням в оновленій редакції Базового компонента дошкільної освіти України є наявність у варіативній складовій освітньої лінії «Комп'ютерна грамота». Результатом освітньої роботи є формування у дітей інформатичної компетенції, яка передбачає: обізнаність із комп'ютером, способами керування ним у процесі виконання ігрових та навчально-розвивальних програм, здатність розуміти і використовувати спеціальну термінологію; вміння дотримуватись правил безпечної поведінки під час роботи тощо. Вважаємо, що діти-випускники закладу дошкільної освіти мають вміти працювати з інформацією, адекватно сприймати й оцінювати її, критично осмислювати на основі моральних та культурних цінностей. Однак жодну з цих навичок не розвиває освітня лінія «Комп'ютерна грамота» БКДО, а вони, на нашу думку, набагато важливіші, ніж уміння працювати з комп'ютером.

Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» окремо не виділяє аспект виховання культури використання медіапродукції, але орієнтує педагогів та батьків на

вирішення деяких задач з цього напрямку роботи. Так, у розділі «Пізнавальний розвиток» можемо виділити наступні освітні завдання: розвивати вміння аналізувати різні явища і події, зіставляти їх, узагальнювати, робити елементарні висновки, умовиводи, висувати припущення, обґрунтовувати власну думку; заохочувати пізнавальні питання дитини; знайомити з різними джерелами інформації (книги, журнали, газети, телебачення, радіо); показувати їх роль в житті людей; формувати елементарне уявлення про те, що кожна людина є користувачем (споживачем) предметів та їх творцем (виробником); організовувати пізнавальну діяльність (обговорюйте, читайте, експериментуйте; залучати до перегляду та прослуховування радіо- і телепередач пізнавального напрямку, обговорювати побачене й почуте в родинному колі. Як бачимо, програма передбачає ознайомлення дітей старшого дошкільного віку ознайомлення з масмедіа та підкреслює важливість обговорення медіапродукції з дорослими, що в контексті нашої роботи частково забезпечує реалізацію когнітивного та поведінкового компонентів.

У розділі «Мовленнєвий розвиток» для роботи в аспекті нашого дослідження важливими є наступні завдання: формувати елементарні навички оцінювального, пояснювального мовлення при складанні розповідей-суджень і пояснень, дотримання логіки причинно-наслідкових зв'язків у самотійних міркуваннях; вчити осмислювати зміст почутого, усвідомлювати тему та провідну ідею твору, запам'ятовувати та відтворювати послідовність подій близько до тексту, розвивати емоційну чутливість до подій твору, вчинків і долі персонажів, вчити передавати у переказі авторські оцінки та власні ставлення; прилучати до обговорення змісту, персонажів, висловлення власних оцінних суджень і ставлень, участі в етичних бесідах за прочитаним чи розказаним та визначенні моральної цінності твору; спонукати до постановки

питань про те, що було незрозумілим у змісті сприйнятого. Цікавитися новинками книжкового ринку та періодики для дошкільників, залучати дітей до їх вибору і придбання тощо. Слід зазначити, що у розділі «Ігрова діяльність» у наведеному орієнтовному переліку ігор є «Пошта», «Бібліотека», «Телебачення», «Кінотеатр», «Кіностудія», з чого можемо передбачити, що діти старшого дошкільного віку ознайомлюються з особливостями і специфікою роботи означених професій, їх значенням тощо.

У чинній комплексній програмі розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» увагу приділено формуванню окремих складників культури використання медіапродукції, а саме: навчити дитину відповідати за змістом художніх текстів, мультфільмів, діафільмів і переказувати їх; формувати навички усвідомлення того, що деякі дії можуть бути небезпечними для здоров'я; виховувати розумні потреби. Формувати оцінні судження, адекватні естетичні і моральні оцінки поведінки героїв (Калуська, 2014).

У програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» (2017) відсутні спеціально виокремлені завдання виховання основ культури використання медіапродукції. Проте, серед них виокремлюються такі, що є фундаментом для виховання культурного медіаспоживача. Наприклад: дати уявлення про сучасні засоби зв'язку: поштовий, телекомунікативний, електронний, про їх призначення та принцип дії; про засоби масової комунікації (телебачення, радіо, газети, журнали); розповідати дітям про мету реклами, джерела рекламування товарів і види реклами, вчити рекламувати товар; формувати розуміння вироблених правил, знати, що їх треба дотримувати; розвивати вміння висловлювати своє ставлення і давати оцінку творам,

картинам, мультфільмам, вчинкам; вчити розуміти моральний зміст подій (Білан, Возна, Максименко, 2017).

Комплексна освітня програма «Дитина в дошкільні роки», на відміну від інших програм, має в освітній лінії «Особистість дитини» розділ «Інформаційна культура». Змістом і завданнями освітньої роботи є: розширення уявлень про джерела інформації, яку використовують представники різних професій, їхнє порівняння; визначення наслідків недостатності інформації, передавання неправдивої інформації і втрати інформації для представників різних професій та в різних ситуаціях повсякденного життя. Формування уявлень дітей про способи убезпечення від неправдивої інформації, способи захисту інформації, найпростіші способи перевірки надійності інформації. Учити перевіряти надійність інформації доступними способами, порівнювати різні способи її передавання і зберігання, визначити їхню ефективність та надійність у різних ситуаціях повсякденного життя. Сприяти усвідомленню того, що масова інформація відрізняється від іншої, вчити особливостям її використання (Крутій, 2016).

Окрім того, ознайомлення дитини зі світом масмедіа і формування відповідних знань та навичок пронизує й інші розділи даної програми. Так, в освітній лінії «Дитина в соціумі» звертається увага на те, що педагоги мають: сформувати систему уявлень про засоби комунікації та друку (телебачення, радіо, періодику) і характером роботи людей, зайнятих у цій сфері. Освітня лінія «Дитина у світі культури» звертає увагу на необхідність ознайомлення дітей із назвами машин, технічних приладів, що полегшують працю дорослих, а також предмети культурного вжитку (телефон, мобільний телефон, магнітофон, плеєр, комп'ютер, ноутбук, планшет тощо). Важливими завданнями також є: виховання елементарної культури споживання продуктів праці дорослих; формування уявлень, що люди-споживачі (дорослі, діти)

використовують для задоволення життєвих потреб речі, прилади, побутову техніку тощо – предмети, які створено людьми-виробниками; діти ще маленькі, вони є тільки споживачами, а не виробниками; ознайомлення з сучасними професіями людей, робота яких має відношення до засобів масової комунікації та друку (редактор, диктор, журналіст, фотограф, відео- та кінооператор, звукооператор, програміст тощо).

Означені завдання знаходять відображення в освітній лінії «Гра дитини». Зазначається, що у грі необхідно спонукати дітей до відображення в сюжеті побутових дій подій із казок, мультфільмів. Великого значення автори надають навчанню дітей дошкільного віку відповідати на запитання за змістом сприйнятого, висловлювати своє ставлення до героїв, оцінювати їх вчинки, формуванню навички розповідання в супроводі картин-ілюстрацій, репродукцій, слайдів, фотографій. Показувати дітям відеофільми, діафільми і обговорювати побачене. Тож, як бачимо, дана програма більшою мірою орієнтується на ознайомлення дітей за світом масмедіа через різноманітні види діяльності.

Серед освітніх завдань у програмі «Дитина» (2016) визначаються такі, що розкривають зміст роботи з ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з сучасними комп'ютерними та інформаційними технологіями. Так, в розділі «Предметний світ» зазначені наступні освітні завдання: поглиблювати уявлення дітей провідомі професії; продовжувати знайомити дітей з творчими професіями, зокрема (фотографа, журналіста, репортера, оператора, дизайнера, про роботу працівників радіо, телебачення); вчити помічати цікаві сюжети в реальному житті та робити фотознімки. Програма передбачає розділ «Економічне виховання», в якому запропоновано дати дітям уявлення про рекламу як засіб привернення уваги до товару, який хочуть продати; формувати критичне ставлення до реклами (Беленька, 2016).

Автори пропонують збагачувати тематику сюжетно-рольових ігор на основі спостережень дітей за навколишнім життям, а також знань, отриманих під час читання літературних творів, перегляду телевізійних передач тощо. Серед наведеної орієнтовної тематики ігор є «Радіокомпанія», «Телекомпанія» тощо. У розділі «Дитина у світі культури» для нашого дослідження цікавими є такі освітні завдання, як: вчити дітей брати участь у різних видах бесід за змістом художніх творів (морально-оцінювального характеру, за запитанням автора твору, у зв'язку з прочитаним); вчити свідомо аналізувати поведінку героїв, висловлювати своє ставлення до них, мотивувати моральні оцінки (на основі аналізу творів формувати узагальнені уявлення про позитивні моральні якості, як-от: доброта, чесність, щедрість, чуйність, скромність, ввічливість – та негативні: злість, брехливість, жадібність, хвастливість, жорстокість, грубість).

Крім зазначених державних програм, уваги також потребують авторські програми та курси з виховання у дітей дошкільного віку основ культури використання медіапродукції. Деякі педагогічні колективи закладів дошкільної освіти і окремі автори самотужки працюють над створенням програм та методичних рекомендацій з формування у дітей медіаобізнаності (Горячев А., Ключ Н., 2004; Унгул С., 2012). Загалом авторами виділені три групи завдань: освітні (закріплення знань і умінь дітей за основними розділами «Інформатика»), розвиваючі (розвиток довільності психічних процесів, абстрактно-логічного і наочно-образного видів мислення, пам'яті, основних властивостей уваги), виховні (формування інформаційної культури – розуміння того, для чого потрібен комп'ютер, в яких сферах життя він використовується, скільки можна працювати з часу, як правильно поводитися з технікою). Проте, як бачимо, майже всі програми мають на меті формування у

дітей шостого року життя лише одного аспекту медіакультури – комп'ютерної грамотності.

Проведений аналіз програм дозволяє дійти висновку, що в даний час, проблемі виховання у дітей основ культури використання медіапродукції приділяється не достатньо уваги. Можемо констатувати, що акцент все більш зміщується на оволодіння практичними навичками використання комп'ютерів на визначення його ролі в житті тощо. Пояснити це можна тим, що досить розповсюдженою є думка про те, що для успішності дитини в інформаційному суспільстві необхідно якомога раніше навчити її працювати на комп'ютері і потім систематично розширювати набуті знання і навички. Однак, на нашу думку, технічні знання і навички, безумовно, важливі, але не можуть розглядатися як основна ланка процесу успішної медіасоціалізації дитини. Тож виховання дітей старшого дошкільного віку як свідомих, культурних споживачів медіапродукції неможливо на основі опанування ними лише комп'ютерною грамотністю.

Важливо розвивати у дітей дошкільного віку уміння аналізувати й оцінювати зміст медіапродукції, вміння використовувати її під час навчання і дозвілля і вміти критично оцінювати власну медіаповедінку. Це потребує перегляду існуючих методів, форм і змісту навчання, а також передбачає необхідність розробки системи роботи для закладів дошкільної освіти. Тож, робота з виховання основ культури використання медіапродукції є слабким місцем майже всіх програм. Згідно з завданнями, визначеними у програмах, означене питання вивчається переважно в контексті розвитку мовлення, ознайомлення з довкіллям. Увага звертається на виховання окремих рис культурного медіаспоживача. Однак, всі вони за основу беруть зміст Базового компонента дошкільної освіти України. І саме через це, багато аспектів з виховання основ культури використання медіапродукції

у дітей дошкільного віку, вважаємо, так і залишається не розкритими. Зазначимо, що впровадження пропедевтичного курсу медіакультури в освітню діяльність закладів дошкільної освіти можливий за умови внесення його до варіативного складника Базового компонента дошкільної освіти України або у вигляді парціальної програми для дітей дошкільного віку.

Щодо вивчення організації роботи з виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції в умовах закладів дошкільної освіти аналізу підлягали річні та календарні плани освітньої роботи. Пошуковим завданням було відстеження тенденцій урахування змісту виховання основ культури використання медіапродукції. Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» основним документом в організації роботи ЗДО є річний план, який складається на навчальний рік та оздоровчий період, схвалюється педагогічною радою, затверджується керівником ЗДО і погоджується з відповідним органом управління освітою (Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0257290-03>). Окрім того, перспективний і календарний плани визначають завдання, а також зміст, форми, методи і засоби досягнення поставлених завдань освітнього процесу. Загалом було проаналізовано 15 річних планів закладів дошкільної освіти та 40 календарних планів вихователів, що працюють у старших групах Запорізької, Донецької, Київської областей. У річних планах закладів дошкільної освіти особливу увагу звертали на розділи, що надають аналітичні дані щодо виконання річних завдань, а саме: «Підвищення рівня фахової майстерності працівників», «Методична робота з кадрами», «Вивчення стану освітньо-виховного процесу», «Робота методичного кабінету», а також додатки до річних планів.

У результаті опрацювання вказаних розділів дійшли висновку,

що більшість змістових напрямів річних планів містять: національно-патріотичне виховання; комунікативно-мовленнєвий, логіко-математичний розвиток; формування художньо-продуктивної компетенції, розвиток дітей через використання різноманітних інтерактивних, ігрових, методів ТРВЗ технологій та інші. У річних планах спроектована діяльність з опорою саме на запропоновані вище завдання. Разом із тим відзначено, що зміст означених напрямів частково доповнено завданнями з медіаосвіти. Аналітичні довідки у річних планах містять мінімальну інформацію про цілеспрямоване виховання основ культури використання медіапродукції. Здебільшого заплановані завдання з підвищення якості освіти через активне впровадження в освітній процес комп'ютерних технологій, спрямованих на професійне зростання творчої активності педагогів.

Розділ «Вивчення стану організації життєдіяльності дітей» частково представлений різними формами роботи, які сприяють ознайомленню дітей з масмедіа та медіапродукцією. Наприклад: фотовиставки (тематика змінюється відповідно до подій у ЗДО), заняття з ознайомлення з іграшками у медіакуточку, бесіди про мережу Інтернет («Що за диво Інтернет?», «Інтернет – не іграшка»), спільний з батьками проект «Мультляндія» (створення дітьми і їх батьками мультфільмів на різноманітну тематику, що присвячено святкуванню Всесвітнього дня мультфільмів), але можна стверджувати, що вказані заходи мають ситуативний характер.

Разом із тим у деяких закладах дошкільної освіти були виявлені річні завдання педагогічної роботи, що спрямовані на реалізацію різних аспектів медіаосвіти, зокрема виховання основ культури використання медіапродукції («Удосконалення методів роботи в освітньому процесі шляхом використання медіатехнологій: друковані видання, кіно, телебачення»,

«Впровадження медіаосвіти дошкільників в освітній простір сучасного дошкільного навчального закладу», «Формування культури здоров'я дошкільників засобами медіаосвіти», «Соціалізація дошкільників в умовах реалізації завдань медіаосвіти»). Однак, переважно, вищезазначені завдання наведено не у контексті систематичної роботи, яка передбачає їх реалізацію за такими етапами: ознайомлення, створення умов, упровадження у практику, збагачення та удосконалення, узагальнення, розповсюдження, а лише на один-два роки. Тому можна передбачити, що вони реалізовані фрагментарно.

У розділі «Методична робота з вихователями» у річному плані дошкільного закладу № 67 м. Краматорська запланований семінар «Медіаосвіта – сучасний напрямок організації освітньої діяльності педагогів та дітей» та подана його програма. Крім того, для вихователів передбачено персональні завдання з питання «Інтегрування ІКТ в освітній простір закладу дошкільної освіти», а також ознайомлення педагогів із Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні. Не менш важливим є наявність запланованих колективних переглядів педагогічного процесу та відкритих занять («Реклама молока», виготовлення діафільмів «Подорож колобка на бабусиному подвір'ї», «Першоцвіти», та майстер-класу «Пригоди на планеті Пізнайко» (навчання дітей елементам грамоти за допомогою комп'ютерних ігор) з метою обміну авторськими знахідками, ознайомлення з методами і прийомами роботи з формування у дітей основ медіакультури.

Аналіз розділу «Організаційно-педагогічна робота» показав, що, працюючи протягом навчального року над завданнями, визначеними у річному плані, адміністрація ЗДО не ставить за мету цілеспрямоване ознайомлення з вирішенням проблеми виховання основ культури використання медіапродукції батьків вихованців. Проте, у деяких закладах дошкільної освіти (№ 37 м. Бердянськ,

№ 12 м. Васильків) чітко зазначається, що робота з упровадження медіаосвіти має бути основана на співпраці «вихователь – діти – батьки». Про це свідчать заплановані форми роботи з сім'єю: спільні роботи дітей та батьків (стінівки, міні-книжки), анкетування батьків (з метою визначення проблемних зон в уявленнях, знаннях, ставленнях до впровадження медіаосвіти), тематика батьківських зборів, наочно-інформаційний матеріал («Куточки батьків», папки-пересувки, буклети тощо).

Аналізуючи річні плани ЗДО значну увагу приділили вивченню додатків до них, оскільки зафіксували форми роботи, які частково сприяють, на наш погляд, вихованню основ культури використання медіапродукції. Так, у плані роботи творчої групи ЗДО № 37 м. Бердянська передбачається співпраця з телекомпанією ТБ – Бердянськ. Така форма роботи забезпечує найбільшу виразність уявлень, максимальну дієвість отриманих дітьми знань у галузі масмедіа. У телестудії діти мають можливість: оглянути знімальний майданчик та робочі місця телеведучих, звукооператора, телережисера та інших співробітників телеканалу; побачити процес монтування телепрограм (новин, реклами тощо), а також спробувати себе у ролі телеведучих програм «Пізнайкіни новини» та «Пізнайкіна майстерня». Діти на практиці уточнюють і закріплюють отримані знання про масмедіа та медіапродукцію. У процесі такої роботи педагоги акцентують увагу дітей не тільки на виробництві медіапродукції, але й культурі її використання.

Окремо зазначимо, що у деяких дошкільних закладах наявні плани роботи гуртків для дітей «Комп'ютер для малят», «Файлик», «Веселий комп'ютер», гурток для вихователів «Інтелектуали». Цікавою формою роботи є медіашкола в ЗДО, робота якої сприяє підвищенню медіакультурного рівня педагогів та допомагає отримати практичні навички, які необхідні в роботі з вихованцями та батьками. Аналіз планів роботи гуртків виявив, що зміст роботи

спрямований на досягнення результатів освітньої роботи варіативної складової Базового компонента дошкільної освіти, зокрема освітньої лінії «Комп'ютерна грамота». Однак, як вже зазначалося, завдання щодо виховання основ культури використання медіапродукції у дітей дошкільного віку відсутні.

Загальний аналіз річних планів закладів дошкільної освіти дав змогу виділити найбільш поширені аспекти культури використання медіапродукції, серед яких: ознайомлення з сучасними технічними засобами, розвиток умінь розуміти сюжет медіатвору та аргументувати своє ставлення до вибору медіапродукції; розвиток пізнавальних процесів та моральних якостей засобами медіапродукції, розширення уявлень про професії людей, які працюють у галузі масмедіа.

Цей висновок підтверджує аналітична робота з календарними планами вихователів. У планах роботи найчастіше вказувалися такі форми роботи, які спрямовувалися на передачу знань про сучасні технічні засоби, різноманітну медіапродукцію. Занять, які мають на меті виховання культурного медіаспоживача взагалі не передбачено. Однак, педагоги-новатори планують заняття з різних розділів програми з використанням медіапродукції, як-от: заняття з пріоритетом пізнавального розвитку та з використанням ІКТ «Наша газета», інтегроване заняття з економіки та розвитку мови «Звідки з'являється реклама?», малювання «Якими бувають новини» та інші. Крім того, проводилися інсценізації мультфільмів: «Маша і Ведмідь», «Смішарики», дидактичні ігри «Розкажи про професію», «Телевізор – мій друг чи ворог?», сюжетно-рольові ігри «Дитяче телебачення», «Видавництво «Малюк»». У результаті аналізу планів роботи ми дійшли висновку, що робота з виховання основ культури використання медіапродукції проводиться фрагментарно, непослідовно та не систематично. Недостатньо уваги приділяється індивідуальним формам роботи, що дають змогу диференційовано

підходити до кожного вихованця. Не забезпечується інтеграція впливів вихователів і батьків на означений процес, про що свідчить незначна кількість спланованих спільних заходів (диспутів, консультацій на батьківських зборах, індивідуальних бесід) з батьками.

Разом із тим вихователі, які впроваджують передовий педагогічний досвід планують у своїй роботі різні довготривалі проекти щодо ознайомлення дітей з масмедіа. Наприклад, проект «Створення мультфільмів як засіб всебічного розвитку дитини» у студії дитячої анімації «Ми – мультиплікатори» для дітей старшого дошкільного віку розрахований на 1 рік по одному заняттю на тиждень. Педагоги приділяють увагу ознайомленню дітей із мультфільмом як популярним жанром дитячої медіапродукції, етапами створення анімаційного фільму, професіями людей, що беруть участь у цій роботі (режисер, сценарист, художник, аніматор, звукорежисер, оператор та інші). З метою реалізації проекту передбачено різноманітні форми роботи з дітьми протягом року: бесіди, творчі завдання, демонстрація відео-матеріалів, читання літературних творів, прослуховування аудіозаписів, ігри тощо.

Ще одним цікавим прикладом комплексної роботи з проблеми виховання основ культури використання медіапродукції є календарне планування освітнього проекту «Дитяча журналістика». В означеному заході вихователями заплановані сюжетно-рольові ігри, самопрезентація, комунікативні ігри, колективні етюди та інші методи роботи. Серед завдань зустрічаються такі, що можуть сприяти вихованню основ культури використання медіапродукції, як-от: бесіди «Журналіст – професія творча», «Які предмети роблять життя журналіста зручним?», творча робота репортаж «Життя нашої групи», оформлення газети «Зимові розваги», гра «Дружнє інтерв'ю», сюжетно-рольова гра «Журналісти в пошуках героя» тощо.

Можемо констатувати, що відсутня комплексна та цілеспрямована робота з формування медіаспоживчої поведінки, ознайомлення з правилами використання медіапродукції, впливом масмедіа на дітей, розвитку вмінь усвідомлювати мотиви використання медіапродукції. У поданих до аналізу планах найбільш широко представлена робота з використання в освітньому процесі медіапродукції і виховання на цій основі моральних якостей, розвитку мовлення, формування у дітей уявлень про професії людей у галузі масмедіа. На нашу думку, це сприяє вихованню когнітивного компонента культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку, оскільки вони навчаються оцінювати інформацію на основі ціннісної платформи. Проте під час зазначеної роботи мало уваги приділяється вихованню у дітей мотиваційної та поведінкової складових основ культури використання медіапродукції.

Отже, аналіз річних планів засвідчив, що у ЗДО приділяється недостатньо цілеспрямована увага вихованню основ культури використання медіапродукції у групах дітей старшого дошкільного віку. Насамперед слід відмітити недостатню інформативну насиченість вивченої документації щодо досліджуваної проблеми. Схематичність та стислість написання планів не дозволяє простежити весь обсяг роботи вихователів з дітьми, зокрема того, які педагогічні дії використовуються ними для впливу на дитину з метою виховання якостей культурного споживача медіапродукції. Установлено, що основний обсяг знань про зміст і значення моральних норм діти отримують на заняттях під час читання творів художньої літератури морального змісту (за програмою навчання та виховання дітей), а правила використання різних медіазасобів діти дізнаються у життєвих ситуаціях (вказівки, зауваження, бесіди тощо). Також широко використовуються мультфільми як засіб формування уявлень про моральні норми. Однак практична

реалізація набутих дітьми знань у реальних ситуаціях у календарному плануванні вихователями не передбачається.

Вивчення досвіду роботи закладів дошкільної освіти показало, що проблема виховання у дітей основ культури використання медіапродукції ще не посіла належного місця в освітньому процесі. Можемо визначити одну з важливих причин цього – недостатній рівень володіння вихователями знаннями та вміння з означеної проблеми.

Наступним етапом вивчення стану роботи закладів дошкільної освіти за проблемою, що досліджується, було анкетування вихователів. До опитування було залучено 206 вихователів дітей старшого дошкільного віку. Нами було розроблено анкету з відкритим типом запитань, які були спрямовані на виявлення ставлення вихователів до проблеми виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку; розуміння ними змісту поняття «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції»; вибір методів та прийомів, які, на їх думку, є більш дієвими для виховання означеної особистісної характеристики. Зразок анкети подано в додатку В.

З'ясувалося, що на перше запитання «Як Ви розумієте поняття «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції»» було отримано такі відповіді: «використання медіапродукції для збагачення світогляду, розвитку дитини; перегляд навчальних відео для розширення знань дітей» – 26 % вихователів, «використання зі ЗМІ тільки корисної для дітей інформації» – 12 % респондентів, «уміння користуватися гаджетами, не зловживати ними» – 7 % вихователів, «використання сучасних технічних засобів в освітньому процесі» – 30 %, «уміння пошуку, аналізу та оцінювання медіаінформації» – 14 %. Незначний відсоток вихователів (9 %) зазначили, що «культура використання

медіапродукції» – це вибіркове та дозоване споживання медіапродукції, і 2 % розуміють її як «інформаційну обізнаність». Ці відповіді дають можливість припустити, що неточне й різноаспектне розуміння сутності поняття «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції» більшістю вихователів заважають їм успішно здійснювати освітню роботу в означеному напрямі.

Щодо наступного запитання «З якою медіапродукцією, на Вашу думку, можна ознайомлювати дітей старшого дошкільного віку?», було названо: мультфільми (48 %), реклама (9 %), комп'ютерні ігри (18 %), художня література (12 %), телепередачі (10 %), журнали (3 %). Серед педагогів спостерігалася єдність у відповідях на запитання «Як часто в освітньому процесі Ви приділяєте увагу роботі з виховання основ культури використання медіапродукції?». Так, 2,5 % вихователів зазначили, що 2-3 рази на тиждень. На думку 47 % респондентів на роботу з означеного напрямку немає часу, адже важливо виконати завдання календарного планування. Серед вихователів, що взяли участь у анкетуванні, значна кількість (41 %) вказала, що не проводять таку роботу, оскільки для цього немає належних умов (обладнання) та теоретичних знань. Невеликий відсоток респондентів (4,5 %) планують роботу з виховання основ культури використання медіапродукції за потребою. 5 % педагогів не вважають роботу з досліджуваної проблеми необхідною.

На четверте запитання «Чи потрібно, на Вашу думку, ознайомлювати дітей із засобами масової інформації, медіапродукцією в закладах дошкільної освіти?» вихователі не дійшли згоди. Значна кількість респондентів (54,2 %) відповіли, що не потрібно, бо діти знайомляться з цим вдома. 11 % вихователів дотримуються схожої точки зору, зазначаючи, що краще запропонувати дітям ігри, спілкування з вихователем та

однолітками. 18,6 % педагогів вважають, що сучасних дітей необхідно навчати використовувати гаджети з користю, вчити контролювати час використання медіапродукції, розповідати про позитивний та негативний вплив масмедіа на людину. Невеликий відсоток педагогів (13,2 %) уточнили, що ознайомлювати з медіапродукцією можна, розповідаючи дітям про корисні телепередачі та мультфільми. Зауважимо, що серед респондентів (3 %) були й ті, що ототожнюють роботу з виховання основ культури використання медіапродукції із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій. У відповідях було зазначено: «медіа можна використовувати дозовано, тільки як допомога на заняттях», «використання медіазасобів та медіапродукції на заняттях сприяє кращому запам'ятовуванню дітьми навчального матеріалу», «у роботі я використовую ноутбук, дітям подобається».

Відповіді на запитання «Яких знань Вам недостатньо для здійснення означеного напрямку освітньої роботи?» дозволили констатувати, що більшість вихователів вдалися до узагальнення: 66 % зазначили «недостатньо всіх знань та практичних умінь», 21 % – виокремили такі: «технічних навичок роботи з ноутбуком, комп'ютером», 13 % респондентів зауважили лише – «вміння працювати в програмах MicrosoftWord та Power Point». Отримані відповіді вкотре підкреслюють не правильне розуміння вихователями сутності роботи з виховання основ культури використання медіапродукції.

Щодо наступного запитання «На реалізацію яких завдань має бути спрямована робота з виховання основ культури використання медіапродукції у дітей?» 32 % вихователів визначили основним завданням «навчити батьків контролювати час використання дитиною медіапродукції». Інші ж респонденти (18 %) обмежились такою відповіддю: «ознайомити дітей зі значенням масмедіа у

житті людини». Педагогами підкреслювалася лише така складова культури використання, як уміння обирати корисну медіапродукцію, передачі моральні за змістом, «добрі» мультфільми (29,6 %). У деяких відповідях (12,2 %) простежувалося явне нерозуміння змісту культури споживання. Наприклад, були отримані такі відповіді: «урізноманітнення змісту роботи з дітьми», «розвиток пізнавальних процесів», «виховання сучасної особистості ХХІ століття», «цікаве проведення занять» тощо. Незначна кількість вихователів (8,2 %) у своїх відповідях завданням з виховання основ культури використання медіапродукції вбачали розвиток навичок роботи з комп'ютером, ознайомлення з його призначенням та можливостями.

Аналіз відповідей на запитання «Які методи та прийоми роботи Ви застосовуєте для виховання основ культури використання медіапродукції?» дав змогу виявити, що провідним методом більшість вихователів вважають бесіди (46,4 %). У відповідях було також зазначено: перегляд мультфільмів та пізнавальних передач з подальшим обговоренням (18,5 %), дидактичні ігри (14 %), віртуальні екскурсії (1,1 %), розглядання друкованих видань (5 %), виконання творчих завдань (7 %). Деякі вихователі (8 %) зауважили про важливість демонстрування власного прикладу. Аналіз відповідей педагогів показав, що у них викликає труднощі вибір методів виховання основ культури використання медіапродукції, вважаючи майже всі методи «дієвими», тому передбачаємо, що вони не застосовують жодний із них продуктивно.

За запитанням «Які ознаки характеризують Вас як культурного споживача медіапродукції?» з'ясувалося, що не всі вихователі обізнані з характерними умінями та навичками культурного медіаспоживача. Респонденти називали такі, як: «використовую медіапродукцію для підготовки до занять, ігор,

звітів, свят та розваг» – 42 % респондентів (як бачимо, вихователі назвали переважно характеристику ІКТ-компетентності); «я перевіряю інформацію з інтернету в різних джерелах та дозую час, який проводжу з медіазасобами» – 23 %, «вмію користуватися комп'ютером» – 15 % вихователів, «спілкуюся з друзями, шукаю для себе потрібну інформацію» – 20 % респондентів.

Отримані дані дозволяють стверджувати, що розуміння педагогами проблеми виховання основ культури використання медіапродукції у дітей є незадовільним. Це обумовлено низкою причин, серед яких головною виступає неповне, не точне і достатньо однобічне розуміння досліджуваної характеристики та особливостей її виховання в старшому дошкільному віці.

Допоміжним методом у діагностичній роботі з вихователями стало вивчення методів виховання основ культури використання медіапродукції в роботі зі старшими дошкільниками. Для цього було проведено спостереження на заняттях та повсякденній діяльності, яке підтвердило результати анкетування. Зокрема виявили, що в процесі спілкування педагогами недостатньо використовуються методи позитивного прикладу, оцінювання вчинків, аналізу небезпечних ситуацій, створення ситуації свідомого вибору медіапродукції. Натомість педагоги часто використовують такі методи виховання основ культури використання медіапродукції, як: демонстрація електронних презентацій, перегляд мультфільмів, бесіди про правила користування комп'ютером, обговорення тематичних дитячих малюнків (улюблений телегерой, мультфільм, іграшка моєї мрії тощо).

Проведене у контексті обраної теми дослідження дало підставу зробити наступні висновки: по-перше, більшість вихователів схильні вважати, що діти старшого дошкільного віку ще неспроможні бути культурними споживачами медіапродукції.

Однак сам факт, що діти часто опиняються у ситуації використання різноманітної медіапродукції педагоги не заперечували. Навпаки, всі респонденти вказали, що така потреба у вихованців постійно виникає у повсякденному житті, при цьому не завжди з власної ініціативи. При цьому серед педагогів переважають традиційні погляди щодо змісту навчання й виховання дітей, а отже виховання основ культури використання медіапродукції не є, на їхню думку, необхідним компонентом освітнього процесу.

По-друге, хоча використання медіапродукції набуває значного поширення в практиці роботи закладів дошкільної освіти, вирішення завдань виховання основ культури її використання планується та реалізується досить рідко. По-третє, лише незначна кількість вихователів вважають необхідним цілеспрямовано організовувати роботу з виховання основ культури використання медіапродукції з дітьми. Найбільш поширеними методами та прийомами є: бесіди, пояснення, запитання, зауваження, переконання, а також приклади з художньої літератури та з повсякденного життя. Більшість педагогів-практиків вказали, що робота з означеного напрямку не є необхідною для виховання повноцінної, різнобічно розвинутої особистості. Окремі вихователі схильні до думки, що впливати на споживчу поведінку дітей слід лише після здійснення дитиною негативного вчинку.

Отримані результати, з одного боку, дають змогу зафіксувати потребу педагогів у знаннях щодо масмедіа, а з іншого, недостатність розуміння питань впровадження основ культури використання медіапродукції в освітній процес закладів дошкільної освіти. У зв'язку з цим важливим питанням постає цілеспрямована робота з дорослими, метою якої має стати оволодіння ними знаннями щодо виховання в дітей культури використання медіапродукції. Така робота має проводитися у тісній взаємодії з родинами вихованців.

Відповідно, наступним етапом роботи було з'ясування уявлень батьків про необхідність виховання у дітей основ культури використання медіапродукції. Для цього було проведено аналогічне анкетування з батьками (додаток Г).

Аналіз відповідей на перше питання «Чи вважаєте Ви за необхідне виховувати в дитини основи культури використання медіапродукції?», виявив, що більше половини опитаних (43 %) – повністю заперечують, що такі знання потрібні дітям. Необхідність виховання означеного аспекту визнає 35,6 % батьків. На їхню думку, це – потреба сьогодення, яка сприяє грамотній взаємодії з масмедіа, можливістю критично сприймати медіаінформацію. 11,4 % дорослих зазначили, що це не обов'язково. Серед респондентів були такі (10 %), що вважають роботу з виховання основ культури використання медіапродукції можливою за умови здійснення її у закладах дошкільної освіти.

Як свідчать відповіді на наступне питання «Як Ви розумієте поняття «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції»?» більшість батьків не розуміють сутності цього поняття та досить різнопланово пояснюють його. Так, значна кількість опитаних (35,6 %) вважають, що це – елементарні знання про засоби масової інформації; 14,3 % респондентів пов'язують це поняття з культурою поведінки під час перегляду телевізора. Такі батьки сутність культури використання медіапродукції вбачають у «слухняності дитини» (5,1 %), «дотриманні батьківських вимог та правил щодо використання медіапродукції» (9,2 %). Представлене розуміння сутності досліджуваного поняття не передбачає наявності у дитини конкретних знань щодо способів відповідальної поведінки та необхідності її дотримання, усвідомлення мотивів споживання медіапродукції. Поведінковий аспект сприймається батьками в суто

утилітарному для них сенсі – слухняність, виконання вимог без роз'яснення їх доцільності.

У відповідях 21,9 % батьків культура використання медіапродукції визначено, як можливість застосування технічних засобів для задоволення різних потреб. Незначна кількість опитаних (12 %) вказала, що досліджуване поняття – це використання засобів масової інформації із мінімальною шкодою для здоров'я. Були й досить вузькі трактування цього поняття – «культурний відпочинок», «грамотне використання комп'ютера», «свідоме ставлення до перегляду різних телепередач». Таку відповідь дали 9 % батьків. На жаль, деякі дорослі (7,2 %) не дали визначення цього поняття. Це свідчить про те, що батьки не приділяють уваги проблемі виховання основ культури використання медіапродукції у дітей дошкільного віку не через її заперечення чи не актуальність, а через те, що вони не повною мірою розуміють зміст цього поняття.

Більш однотайними були респонденти у відповідях на запитання «Чи вважаєте Ви себе культурним споживачем медіапродукції? У чому це виявляється?». Більшість батьків (63,4 %) вважають себе культурними медіаспоживачами. Своє рішення вони пояснюють умінням контролювати час перегляду телевізору, умінням оцінювати новини, усвідомленням мотивів медіаспоживання. Відсутність у себе якостей, які притаманні культурному медіаспоживачу відзначили 19,6 % опитаних, пояснюючи це тим, що вони не планують зміст час та зміст взаємодії з медіазасобами, пояснюючи це так: «дивлюся все підряд, окрім новин, щоб відпочити», «орієнтуюся на настрій – дивитися телевізор або грати в комп'ютер», «обов'язково ввечері граю в ігри на смартфоні». Незначний відсоток респондентів (11 %) давали не точні, узагальнені відповіді, типу: «не впевнена, що культурно використовую медіапродукцію», «мабуть, так», «так, але пояснити

не можу», «скоріше – ні», і 6 % не дали відповідь на поставлене запитання.

Аналіз відповідей на запитання «Чи привчаєте Ви свою дитину до культурного використання медіапродукції? Як саме?» виявив, що 32,9 % батьків, охоплених анкетуванням, «постійно контролюють поведінку дитини». 10 % переконані, що найкращим методом є «приклад дорослих членів сім'ї». 25,1 % респондентів, для виховання основ культури використання медіапродукції акцентують увагу на тому, які програми можна дивитися дітям, привчають до обговорення побаченого, пропонують різні варіанти дозвілля (крім, медіа), привчають дотримуватися гігієнічних норм під час використання медіазасобів. Деякі респонденти (4,4 %) зазначили, що найбільш дієвим методом для досягнення бажаної мети є змушення дитини виконувати батьківські вимоги щодо використання медіапродукції.

24,6 % батьків заперечують можливість вирішення цього завдання або не вважають за потрібне робити це («дитина ще мала, зарано пояснювати про медіаспоживання», «не потрібно забороняти дітям користування медіазасобами, це вимога сьогодення», «нехай підросте, тоді будемо вимогливо вирішувати це питання»). Відсутність пояснень у деяких відповідях (3 %) може свідчити про неповне розуміння батьками змісту цього поняття та шляхів його формування.

До основних труднощів, які виникають у батьків у процесі виховання основ культури використання медіапродукції у дітей, були названі: ліберальний стиль виховання (11,6 %), відсутність знань та умінь щодо здійснення роботи з означеної проблеми (15,4 %), упертість та вередливість дитини (19,7 %), дитячі хитрощі (4,1 %), неслухняність (28,2%). Поряд із цим батьки називали недостатність вільного часу та відсутність єдності вимог

у вихованні в дитини відповідальності між дорослими членами сім'ї (відповідно 16,1 % та 4,9 %).

Щодо пріоритетності у вихованні основ культури використання медіапродукції 37,1 % батьків вважають, що такий пріоритет належить саме їм, 29,9 % респондентів називають заклад дошкільної освіти. 33 % батьків зазначили, що найкращих результатів можна досягти, коли батьки і вихователі допомагатимуть один одному, узгоджуватимуть свої виховні дії.

Відповіді на запитання «Чи обговорюєте Ви з дитиною зміст спожитої медіапродукції?» засвідчили неоднозначність підходів батьків до цієї проблеми. Третина батьків (36 %) підтвердили, що обговорюють медіаконтент. Інша третина опитаних (39 %) – не вважають це необхідністю. Серед батьків 25 % пояснюють зміст програм, мультфільмів, телепередач та іншої медіапродукції дитині, якщо в неї виникає інтерес до неї, або дитина сама задає запитання.

На запитання «На що Ви орієнтуєтесь під час вибору медіапродукції для дитини?» отримали такі результати: 58 % – розвивальний або навчальний характер, 9,5 % – звертають увагу на тривалість, а 6,7 % – орієнтуються на рекламу. Серед дорослих 11,8% зазначили, що обирають «перевірену часом та власним досвідом» медіапродукцію. 14 % опитаних головним критерієм вважають естетичну привабливість персонажів, героїв.

Аналіз відповідей на запитання «Чи контролюєте Ви медіаконтент, який споживає Ваша дитина?» дав змогу з'ясувати, що 59,4 % демонструють у більшості випадків батьківську вседозволеність щодо телезахопленості дітей і байдужість до телевитрат часу, посилаючись на зайнятість або дитячу самостійність. Незначний відсоток опитаних (15,1 %) пропонують дитині на вибір різноманітну медіапродукцію, що сприяє вихованню у дітей усвідомлених мотивів медіаспоживання. Деякі

батьки (11,5 %) привчають дітей використовувати медіапродукцію вибірково, пояснюючи при цьому свої дії (усвідомлення мотивів, час перегляду, вікове призначення тощо). Серед респондентів (14 %) були й інші відповіді, типу: «я знаю, що дивиться моя дитина – не заперечую, тому не контролюю», «дозволяю дивитися телевізор лише півгодини, але обирає, що захоче», «намагаюсь контролювати час медіаспоживання», «в основному у нашої родини спільні перегляди передач, фільмів, тому ми розумно обираємо їх».

Отримані відповіді вказують на те, що переважна більшість батьків дітей старшого дошкільного віку під час використання медіапродукції орієнтуються на «життєвий досвід» та інтуїцію. Вони намагаються проявляти вибірковість, критичність, розумність і міру у використанні медіапродукції, але іноді на практиці це зводиться до проявів вибіркового медіаспоживання, пов'язаного з власними вподобаннями. Недостатнє розуміння ними змісту поняття «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції» заважає їм повноцінно розвивати у дітей якості, які притаманні такій людині. Крім цього, уваги потребує необізнаність більшості батьків у методах виховання основ культури використання медіапродукції. Вони не знають, яка допомога потрібна дитині, на які суттєві моменти під час та після використання медіапродукції необхідно звертати увагу, щоб навчити робити усвідомлений вибір серед її великої кількості.

Узагальнюючи відповіді на запитання анкети можна зазначити, що переважна більшість батьків (81 %) надають своїм дітям можливість для самостійного вибору собі занять та розваги вдома. З цього можна зробити висновок, що в такій ситуації дошкільники не обмежені у використанні медіапродукції. Поряд із тим, 43 % респондентів вважають, що їхня 6-тирічна дитина в життєвих ситуаціях може здійснювати свідомий вибір медіапродукції, але вона робить це «не завжди», «нечасто», «в

окремих ситуаціях». Незначна кількість батьків (11 %) навчають своїх дітей правилам культурного використання медіапродукції за допомогою пояснень, переконань та заборон. Частина респондентів (8 %), окрім цих методів, назвала власний приклад одним із засобів виховання основ культури використання. У цілому ж результати анкетування батьків дають підстави вважати, що в сім'ях майже не приділяють належної уваги цьому аспекту виховання дітей.

Отримані відповіді вказують на те, що більшість батьків потребують розширення уявлень щодо форм та методів виховання основ культури використання медіапродукції. Така робота має проводитися у тісній взаємодії закладів дошкільної освіти з родинами вихованців. Для цього необхідно обговорити з батьками (бажано на батьківських зборах чи інших колективних зібраннях) доцільність введення пропедевтичного курсу з виховання основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти, їхнє бачення і пропозиції.

Вивчення стану предметно-ігрового середовища в групах старшого дошкільного віку показало, що загалом питанню організації ігрової діяльності дітей приділялась належна увага. В групах створено оптимальні умови для організації образотворчої та трудової діяльності. Найбільше уваги вихователі приділяють організації дидактичних та рухливих ігор, інтегруючи їх у різні форми організації навчально-пізнавальної, рухової, мовленнєвої діяльності. Проте, потребують поповнення атрибутами куточки сюжетно-рольових ігор. У старших вікових групах необхідно застосовувати різні матеріали, які сприяють вихованню культурних споживачів медіапродукції: друковані видання (газети, журнали, дитячі енциклопедії), тематичні настільно-друковані ігри, в яких діти могли б виявляти самостійність у виборі матеріалу. Вихователям слід підібрати доступний для дітей шостого року життя медіаматеріал, організувати випуск щотижневого журналу з

метою ефективного навчання досвіду його культурного використання; залучати вихованців до наповнення предметно-ігрового середовища тощо.

Аналіз матеріалів, отриманих під час вивчення практики роботи закладів дошкільної освіти за проблемою, що досліджується, переконав нас у необхідності розробки ефективних педагогічних умов виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти.

Висновки до другого розділу

1. Визначено, що виховання основ культури використання медіапродукції складається з комплексу емоційно-ціннісних, когнітивних і поведінкових компонентів. Визначено їх показники. Схарактеризовано рівні вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції (високий, середній, низький) та їх характеристики.

2. Результати констатувального експерименту засвідчили, що лише 10,1 % (ЕГ) та 10,5 % (КГ) дітей старшого дошкільного віку мають високий рівень вихованості основ культури використання медіапродукції. Середній рівень становить 45,4 % (ЕГ) та 44,9 % (КГ) дітей. На низькому рівні перебувало 44,5 % ЕГ та 44,6 % КГ дітей старшого дошкільного віку. Встановлено, що з дітьми, в яких рівень вихованості основ культури використання медіапродукції низький, слід проводити роботу, яка б стимулювала розвиток емоційно-ціннісного, когнітивного і поведінкового компонентів. З дітьми, у поведінці яких виявлено високий ступінь вихованості основ культури використання медіапродукції, аналогічна виховна робота має забезпечувати подальший розвиток та вдосконалення досліджуваної характеристики.

3. Дослідження показало, що найвищий рівень прояву вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку виявлено за емоційно-ціннісним критерієм. Відтак, нижчий рівень прояву встановлено за когнітивним та поведінковим критеріями. Встановлено, маючи певний обсяг знань про масмедіа та медіапродукцію, правила її використання, діти фактично не пов'язують їх зміст із реальною поведінкою, що викликає в них труднощі при аналізі медіаконтенту, проблемних ситуацій тощо. Це може бути пов'язане з тим, що формування навичок культурного використання

медіапродукції здійснюється шляхом інформування дітей необхідними знаннями, а не відпрацювання їх у практичній медіаспоживчій діяльності. Більшість вихованців не усвідомлює необхідності виконання правил культурного використання медіапродукції, дотримуючись їх за вимогою вихователів і батьків.

4. У процесі здійсненої теоретико-експериментальної роботи виявлено педагогічні чинники, що знижують ефективність виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку: педагоги не достатньо уваги приділяють розв'язанню цієї проблеми, хоча і розуміють таку необхідність. Не надається достатньої уваги забезпеченню інтеграції педагогічних впливів дорослих на вирішення означеної проблеми. Не завжди враховуються психолого-педагогічні вимоги до відбору та використання медіапродукції для роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Виховна діяльність педагогів має несистематичний характер. Переважно застосовуються методи виховання, які спрямовані на зовнішнє підкріплення поведінки (заборона, покарання, заохочення), а не формування внутрішніх рефлексивно-вольових механізмів регуляції поведінки, які апелюють до самосвідомості дитини та сприяють формуванню ціннісних орієнтацій культурного медіаспоживача. Зокрема, недостатньо використовуються методи позитивного прикладу, оцінювання вчинків, розігрування та аналізу проблемних ситуацій, інтерактивні методи тощо.

5. Встановлено, що на сучасному етапі в сім'ях та у закладах дошкільної освіти вирішенню завдань виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції приділяється недостатньо уваги. Батьки та педагоги дещо недооцінюють можливості дітей щодо культурного використання медіапродукції. Натомість спостерігається або надмірна регламентація дитячої поведінки, обмеження їх медіаспоживчого

вибору, або, навпаки, вседозволеність у процесі медіаспоживання. У практиці освітньої роботи закладів дошкільної освіти більше уваги приділяється аспектам формування медіаобізнаності дітей, аніж накопиченню в них досвіду культурної медіаповедінки. З'ясовано, що протягом часу перебування в закладі дошкільної освіти діти часто стають учасниками ситуацій використання медіапродукції. Однак, в освітньому процесі відсутня систематична та планомірна робота з означеної проблеми.

6. Ставлення батьків до процесу виховання основ культури використання медіапродукції у дітей можна окреслити як поверхневе. Одним із домінуючих методів, що використовують батьки для убезпечення своєї дитини від негативного медіавпливу, є заборона взаємодії дитини з медіапродукцією, яка ретранслюється дітям у вигляді наказу чи заборон. На думку більшості батьків, культурне використання дітьми медіапродукції можна забезпечити шляхом повного контролю за їх діяльністю, натомість нав'язуючи їм, як правило, медіаконтент на власний розсуд.

Отже, процес виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти вимагає подальшої розробки та буде реалізований й апробований в експериментальній роботі на формувальному етапі експерименту.

РОЗДІЛ 3

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ОСНОВ КУЛЬТУРИ ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАПРОДУКЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

3.1. Педагогічні умови виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції

Мета формувального етапу дослідження полягала в обґрунтуванні та перевірці педагогічних умов виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.

Зупинимося детальніше на визначенні поняття «педагогічні умови». Філософське трактування поняття умова – «те, від чого залежить щось, що обумовлюється; компонент комплексу об'єктів (їх станів, взаємодій), за наявності якого з необхідністю впливає існування даного явища» (Ильичев, 1983, с. 707). У психологічних дослідженнях поняття «умова» представлено в контексті «психічного розвитку і розкривається через сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, що визначають психологічний розвиток людини, що прискорюють або уповільнюють його, що впливають на процес розвитку, його динаміку і кінцеві результати» (Немов, 2003, с. 270–271).

У педагогічних дослідженнях висновки щодо педагогічних умов збігаються з психологічними. Педагоги розглядають умову як «сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх подразників, що впливають на фізичний, моральний,

психічний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості» (Полонський, 2004, с. 36). За визначенням Н. Бугаєць, «педагогічні умови – це необхідність і достатність обставин, від яких залежить ефективність навчально-виховного процесу» (Бугаєць, 2002, с. 18). Отже, результати комплексного аналізу дозволяють зробити висновок, що поняття «умова» означає сукупність причин, обставин, що впливають на розвиток, виховання і навчання людини, динаміку і кінцеві результати цих процесів. Проаналізувавши поняття «педагогічні умови» робимо висновок, що ця категорія має такі складники: сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів і середовища, спрямованих на вирішення поставлених задач (Найн, 1995, с. 44-49); характеристика змісту, організаційних форм, засобів навчання і характер взаємин між педагогом і дітьми (Зверєва, 1987, с. 29–32); обставини, що забезпечують успішне виконання навчальних завдань (Бабанський, 1988, с. 390). Резюмуючи висвітлене, педагогічні умови розглядаємо як один із компонентів педагогічної системи, що відображає сукупність можливостей освітнього середовища, впливає і забезпечує ефективний розвиток особистості.

У контексті нашого дослідження під педагогічними умовами розуміємо необхідні й достатні обставини, за яких освітній процес забезпечує виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції. Логіка наукового дослідження передбачає розкриття змістової характеристики запропонованих педагогічних умов.

Першою умовою визначено – удосконалення теоретико-методичної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти щодо виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку. Сьогодні в освіті, зокрема дошкільній, відбуваються зміни форми і змісту діяльності педагога,

на що особливо впливає науково-технічний прогрес. Вихователь має бути носієм і передавачем медіакультурних смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіазасобами, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства. У цьому контексті педагогічна компетентність вихователів полягає в усвідомленні значущості означеного напрямку роботи; орієнтуванні у змісті понять, категорій, що пов'язані з вихованням культурного медіаспоживача; оволодінні діагностичними методиками визначення рівнів вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку; володінні формами та методами його реалізації.

Необхідність удосконалення підготовки педагогів обумовлена декількома факторами. По-перше, щоб орієнтувати дітей у різноманітній медіапродукції, вихователь має володіти культурою її використання: демонструвати її, усвідомлювати вплив своєї поведінки та знань у галузі масмедіа на формування уявлень та цінностей у дітей, бачити можливості використання медіапродукції для поліпшення й урізноманітнення якості освітнього процесу. По-друге, не завжди погляди й переконання педагогів відповідають принципам перманентного оновлення змісту, зокрема медіаосвітнього. І це підтвердили результати анкетування педагогів (див. параграф 2.3.).

Для реалізації означеної умови для вихователів експериментальних закладів дошкільної освіти було організовано діяльність консультативного центру «Діти і масмедіа», у функції якого входило ознайомити педагогів зі змістом і методикою експериментальної роботи з дітьми й надати методичну допомогу у її впровадженні. Робота консультативного центру реалізувалася шляхом організації різноманітних форм методичної роботи, розробляючи тематику яких керувалися рекомендаціями О. Баришполець (2010), О. Вознесенської (2010), Л. Найдьонові

(2013), О. Пометун (2016), С. Семчук (2010), Н. Череповської (2007), С. Шейбе (2014) та ін.

Оскільки діти, які відвідують заклад дошкільної освіти, одночасно перебувають під впливом вихователів і батьків, то саме від їх продуктивної взаємодії та єдності виховних впливів залежить становлення дошкільників як культурних споживачів медіапродукції. Це дало підставу обґрунтувати другу педагогічну умову – **«педагогізація батьків з питань виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку»**. Необхідність педагогізації батьків обумовлена наступними передумовами: хочуть батьки або ні, вони постійно впливають на розвиток своїх дітей; родина є «фільтром» на шляху формування у дитини медіакультури; сім'я є першим «соціальним інститутом», в якому діти здобувають перший досвід використання медіапродукції.

Поняття «педагогізація», в останній час, стало частіше використовуватися в педагогічних публікаціях (Є. Бондаревська, Г. Волков, О. Докуніна, Г. Сєриков, Ю. Сокольнікова, І. Яременко та ін.). Так, науковець В. Постовий зазначає, що педагогізація виявляється у ставленні до дитини, в оцінці її поведінки, а також у реальній діяльності і спілкуванні з нею (Постовий, 1994, с. 24). У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу позиція Т. Кружилиної (2001), яка розглядає педагогізацію як складний процес, що представляє собою сукупність послідовних дій, що спрямовані на розвиток, формування і розширення педагогічної свідомості. Педагогізацію свідомості батьків Т. Кружилина пропонує здійснювати в наступних напрямках: 1) робота щодо активізації інтересу до себе як педагога-вихователя; 2) робота зі збагачення досвіду батьків педагогічними, психологічними та іншими знаннями; 3) включення батьків у спільну освітню педагогічну діяльність.

Узагальнення підходів науковців у тлумаченні поняття «педагогізація» дозволило встановити, що вона є процесом педагогічної взаємодії фахівців із батьками, спрямована на підвищення рівня виховного потенціалу, розвитку батьківської інтуїції у формуванні особистості дитини в період дошкільного дитинства та активізацію участі батьків в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Її метою є створення єдиного педагогічного впливу сім'ї та ЗДО на дитину, формування усвідомленого батьківства та підвищення рівня їх психолого-педагогічної культури. У своєму дослідженні, спираючись на визначення Т. Кружилиної, під педагогізацією батьків розуміємо цілеспрямований процес затвердження в свідомості батьків знань, способів діяльності і поведінки, оцінок, які допомагають ефективно вирішувати завдання виховання у дітей основ культури використання медіапродукції.

Сучасні педагоги зазначають, що саме батьки мають навчати своїх дітей основам інформаційної поведінки і безпеки, при звичаї до культури відбору та сприймання медіапродукції (Вознесенська, 2010, с. 16). Тойнерт і Шорб вважають, що дорослі члени родини відповідальні за розвиток здатності дитини розуміти передачі, які транслюють масмедіа. Вони наголошують, що сприйняття, оцінка дітьми медіапродукції, у вирішальній мірі залежить від сімейної інтелектуальної атмосфери і уваги, що приділяється обговоренню споживаної інформації. Від того, яке ставлення виражають дорослі до сприйнятої медіапродукції, залежить значення яке вона матиме для дітей (Theunert, Schorb, 1995. р. 217).

У дослідженнях науковців (О. Вознесенська, О. Голубєва, Н. Кирилова, Д. Лемиш та ін.) підкреслюється, що важливою умовою засвоєння дитиною культурного досвіду використання медіапродукції є позитивні зразки поведінки знайомих дорослих, а також взаємодія батьків і педагогів в освітньому процесі. Якщо

найближче доросле оточення не дотримується таких правил, сприймає медіапродукцію нерозбірливо, стихійно, то й дитина поводитиметься відповідним чином. Навіть якщо дитина намагається поводитися згідно з правилами, засвоєними в закладі дошкільної освіти, а вдома батьки чинять інакше, очікуваних результатів досягти важко. Тому навчити дітей основам культурного використання медіапродукції педагоги можуть лише разом із батьками, дотримуючись єдності й наступності вимог.

Педагогізація батьків, у контексті нашого дослідження, передбачала поглиблення їх педагогічних знань щодо виховання дітей як культурних медіаспоживачів, а також залучення членів родини до організації спільних виховних заходів у закладах дошкільної освіти. Для реалізації означених завдань було обрано такі форми та методи роботи: бесіда, тренінги, семінари-практикуми, консультації (педагога, психолога, медичної сестри); оформлення тематичних куточків та друкованих матеріалів тощо. Значної уваги потребувало обговорення питань найбільш типових помилок сімейного виховання щодо взаємодії з масмедіа: дефіцит спілкування батьків із дітьми; відсутність у дорослих стійких звичок культурного використання медіапродукції; невміння організувати дозвілля дітей; нерозуміння впливу медіапродукції на дитину тощо. З цією метою батькам надавалися рекомендації щодо організації превентивного виховання у сім'ї. Це передбачало цілісну систему підготовчих, профілактичних дій з метою запобігання формуванню негативних звичок, рис характеру та проявів поведінки у дітей щодо використання медіапродукції.

З метою педагогізації батьків було запропоновано роботу сімейного клубу «Медіазнайка». Заняття були спрямовані на ознайомлення батьків із видами масмедіа і медіапродукції, їх функціональними можливостями для розвитку дітей; педагогічними прийомами щодо виховання у дітей основ культури

використання медіапродукції, моделювання варіантів поведінки учасників у ситуаціях використання медіапродукції у сім'ї, обговорення рекомендацій щодо визначення правил, частоти використання медіапродукції удома тощо. Передбачалася також діагностика батьків як зразків поведінки у ситуаціях використання медіапродукції і визначення їх типів (основний акцент робився на тому, щоб отримати відповідь на питання: «Яких знань потребують батьки?»); розроблення змісту роботи з урахуванням потреб батьків; аналізу досвіду сімейного виховання за певний період (проблеми, що виникають між батьками і дітьми в процесі використання медіапродукції); обговорення конкретної педагогічної проблеми («Телебачення в житті дитини», «Як відволікти дітей від медіа?» та ін.).

У рамках роботи сімейного клубу передбачалося, що, у разі необхідності, батьки можуть звертатися за консультацією не тільки до педагогів, а й психологів та медичних працівників закладів дошкільної освіти. Основу педагогічних консультацій становили відповіді-рекомендації спеціалістів на запитання батьків. Запропоновані форми та методи роботи мали на меті залучення батьків до цілеспрямованої співпраці з вихователями щодо виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.

Наступна педагогічна умова – **«створення предметно-ігрового медіасередовища з метою збагачення досвіду дітей щодо використання медіапродукції»**. Її реалізація передбачає формування у дітей інтересу до медіапродукції, прагнення усвідомлено використовувати її для задоволення різних інформаційних потреб, а також активізацію засвоєних дітьми правил культурного використання медіапродукції. Необхідність виділення цієї педагогічної умови зумовлена результатами аналізу психолого-педагогічної літератури і наших спостережень. Вони

дали підстави стверджувати, що готовність дітей старшого дошкільного віку до сприймання знань про масмедіа суттєво залежить від вмотивованості та наявності у них інтересу до медіапродукції, які спрямовують й організовують поведінку дитини, надають особистісного змісту та значущості її медіаспоживчій діяльності. Погоджуємося з думкою С. Рубінштейна, який зазначає, що для включення особистості в роботу потрібно щоб завдання, які перед нею поставлені, були не лише зрозумілі, а й внутрішньо прийняті, тобто набули значущості для особистості і знайшли відгук в її переживаннях (Рубінштейн, 2000, с. 317). Впевнені, що лише викликавши у дітей інтерес до медіапродукції можна очікувати усвідомлене засвоєння ними інформації щодо культури її використання, а потім активного залучення отриманих знань і умінь у власну медіаспоживчу поведінку.

Л. Божович зазначає, що інтереси лежать в основі всього культурного й психічного розвитку дитини, створюючи внутрішнє середовище розвитку, істотно змінюють силу діяльності, впливають на характер її протікання і результат. Науковець наголошує, що інтерес орієнтує дитину на певне, вибіркове відношення до існуючих обставин, об'єктів. Під формуванням інтересу у дітей старшого дошкільного віку розуміється педагогічно й цілеспрямовано організований процес переходу від цікавості до допитливості, а потім – до стійкої спрямованості на предмет і процес діяльності, здійснюваної на основі рефлексії та суб'єкт-суб'єктної взаємодії дорослого й дитини в різних видах діяльності, в тому числі медіаспоживчої (Плотникова, 2013, с. 165). Пізнавальний інтерес проявляється у позитивному емоційному тоні, що супроводжує процес пізнання, у бажанні дізнатися більше про об'єкти, які знаходяться в полі зору уваги дитини. Основою пізнавального інтересу є активна мисленнєва діяльність. На думку

психолога С. Рубінштейна доказом роботи думки і зародження розуміння є виникнення у дітей питань (Рубінштейн, 2000, с. 322). Тому, педагог має спонукати і постійно підтримувати у вихованців активний інтерес до медіапродукції, створюючи ситуації, які б стимулювали дітей ставити запитання щодо медіазасобів, медіапродукції.

Показниками розвитку інтересу дітей до медіапродукції можна вважати:

- бажання використовувати медіапродукцію для задоволення різних інформаційних потреб у закладі дошкільної освіти та у сім'ї;
- увага та дії, спрямовані на краще пізнання об'єкта (медіазасобів, медіапродукції), розуміння його функціонального призначення, змісту тощо. Загальна кількість таких дій – передусім їхнє розмаїття й зміна одних типів іншими, паузи, під час яких дитина розмірковує про цей предмет, свідчать про інтенсивність інтересу;
- емоційне ставлення до медіапродукції та питання пізнавального характеру.

У процесі розвитку інтересу дітей до медіапродукції можна виділити два напрями. Перший, – прямий, – пов'язаний із включенням дитини в діяльність щодо використання медіапродукції за участю дорослого. У дошкільному дитинстві пізнавальний інтерес виникає й розвивається не сам собою, а лише за умови спілкування з близькими дорослими, які є прикладом для наслідування. Розвиток пізнавальної активності у дитини є обумовленим позицією дорослого. Другий напрям – непрямий, що припускає створення умов для самостійного використання дитиною медіапродукції та відображенні отриманих вражень у різних видах діяльності. Цьому сприятиме організоване предметно-ігрове медіасередовище. У таких умовах вихованці можуть самостійно моделювати свою поведінку та діяльність, приймати рішення, діяти

за внутрішнім переконанням, нести відповідальність за свої вчинки, набуваючи, таким чином, власного досвіду свідомого використання медіапродукції.

Вибір зазначеної педагогічної умови відповідає висновкам Б. Ананьєва, І. Беха, О. Леонтьєва про те, що кожна особистість формується і проявляється в діяльності (Бех, 2003). Через медіасередовище забезпечуються умови для саморозвитку дітей, вільного вибору ними способу використання медіапродукції тощо.

Зупинимося на аналізі змісту поняття «середовище». У наукових джерелах «середовище» трактується як сукупність умов, що оточують людину і взаємодіють із нею як з організмом та особистістю. Соціалізація дитини відбувається у різноспрямованій взаємодії факторів, одним з яких є розвивальне середовище, в якому відбувається педагогічний процес і яке є його складовою частиною (Рапацевич, 2005, с. 526). Учені (А. Богуш, Н. Гавриш, Ю. Мануйлов та ін.) розуміють середовище як те, посеред чого перебуває суб'єкт, за допомогою чого формується його спосіб життя, що опосередковує особистісний розвиток, створює потенційні можливості для позитивного впливу різних факторів у їх взаємодії на інтелектуальний розвиток дитини та формування особистості (Богуш, 2010, с. 118).

Підтримуємо думку К. Крутій, яка вважає, що у дитини, в руках якої більше стимульного матеріалу, розвиток відбуватиметься набагато більш динамічно й різнобічно. Науковець розглядає поняття «предметно-ігрове середовище» як раціонально організовану, оснащену різноманітними предметами та ігровими матеріалами обстановку, що уможливорює одночасне включення всіх дітей групи в різноманітну діяльність (Крутій, 2009, с. 18).

Серед різних видів стимулювальних і розвивальних середовищ виокремлюють «медіасередовище». Так, науковець С. Семчук поняття «медіасередовище дошкільного навчального

закладу» розуміє як простір життєдіяльності сучасної дитини, де комп'ютерно-інформаційні технології виступають потужним засобом становлення особистості (Семчук, 2014, с. 237). Спираючись на сучасні дослідження (Н. Духаніна, Б. Дорошина, С. Махтіна та ін.) медіасередовище розглядаємо таким, де головним носієм інформації для індивіда виступає медіапродукція різноманітної модальності, що використовуються у педагогічних цілях (Вінтерхофф-Шпурк, 2007, с. 41). З цією метою вважаємо доцільним використання різних іграшок, ігрових атрибутів та зменшених предметних зразків об'єктів масмедіа, медіапродукції тощо. Як зауважують В. Гура, Н. Кирилова, І. Фатєєва створення медіасередовища у навчальному закладі сприяє задоволенню інформаційно-освітніх потреб дітей, підвищує мотивацію до навчання за посередництва та на матеріалі медіапродукції, розширює пізнавальні можливості особистості, розвиває творчі здібності вихованців тощо. Вважаємо, що основною метою створення в закладах дошкільної освіти предметно-ігрового медіасередовища можна визначити організацію умов для цілеспрямованої взаємодії дітей із медіапродукцією в інтересах їх особистісно-культурного розвитку та виховання основ культури її використання.

Важливим моментом, на нашу думку, є взаємодія дорослого з дітьми щодо збагачення медіасередовища. Активна участь у наповненні медіасередовища має зацікавлювати дітей спілкуванням, взаємодією з дорослими, сприяти бажанню обговорювати медіапродукцію, при цьому діти отримуватимуть задоволення, відчуття позитивних емоцій, радості. Тож, медіасередовище наповнювали додатково дитячими малюнками, збагачували фонд друкованої медіапродукції новими надходженнями від батьків тощо. Зазначена педагогічна умова впливає на формування мотиваційного компонента, визначаючи

внутрішню спрямованість особистості на підготовку до культурного використання медіапродукції й утворює основу для реалізації інших її складових.

Четверта педагогічна умова – **«збагачення змісту освітнього процесу, орієнтоване на виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції»**. Як свідчать спостереження, залучення дітей до реальної медіаспоживчої діяльності та дотримання ними правил культурного використання медіапродукції навіть в ігровій діяльності виявилось неможливим без спеціальної термінологічної підтримки. Основним теоретичним підґрунтям зазначеного вважаємо:

- медіаобізнаність дітей старшого дошкільного віку, яка передбачає засвоєння системи знань про засоби масової комунікації, особливості функціонування, користь і шкоду для людини, жанри медіапродукції, уміння убезпечити себе від негативних інформаційних впливів і орієнтуватись у світі інформації;

- розвиток основ критичного мислення, яке забезпечить свідоме використання медіапродукції на основі ефективного орієнтування в медіапросторі та осмислення власних медіапотреб, адекватного та різнобічного оцінювання медіаконтенту;

- знання правил використання медіапродукції безпечно для свого здоров'я.

На необхідності формування знань у галузі масмедіа в підростаючого покоління вказували В. Іванов, Г. Онкович, Б. Потятиник та ін. Для ефективної реалізації цієї педагогічної умови орієнтувалися на зміст чинних програм щодо основних понять у сфері масмедіа, доступних дітям старшого дошкільного віку для розуміння й використання в повсякденні. Зауважимо, що засвоєння знань не може автоматично впливати на формування у

дітей досвіду культурного використання медіапродукції. Вибір цієї педагогічної умови обумовлений розумінням того, що завдання виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку можливо реалізувати, лише організувавши в закладах дошкільної освіти систематичну освітню роботу з зазначеної проблеми.

Вважаємо, що початкова медіаобізнаність, яку цілеспрямовано та систематично набувають діти в повсякденному житті в різних видах діяльності, стане підґрунтям для виховання у них основ культури використання медіапродукції. Можемо констатувати, що діти, які не володіють медіаобізнаністю, швидко втрачають інтерес до ігор на медіатематику і переключаються на більш знайомі; потребують постійних підказок та вказівок із боку інших учасників, дорослих. Зазначимо, що гра дає можливість застосовувати набуті знання, проектувати свою поведінку як медіаспоживача в умовах, наближених до реальних.

Цю умову було виділено також тому, що сьогодні в діяльності закладів дошкільної освіти актуальним залишається традиційний підхід у навчанні, спрямований на передачу дітям знань, які не забезпечують необхідного рівня поведінки. Тобто існує відірваність сформованих знань та уявлень дітей про правила культурного використання медіапродукції від їх практичного застосування. Вважаємо доцільним здійснювати роботу з виховання основ культури використання медіапродукції поетапно:

- 1) урізноманітнення мотивів використання медіапродукції, підвищення інтересу до неї;
- 2) актуалізація, уточнення й систематизація знань дітей про медіапродукцію, правила її культурного використання;
- 3) усвідомлене практичне оволодіння дітьми реальними діями та вчинками, що спрямовані на культурне використання медіапродукції.

Сукупний аналіз досліджень своєрідності засвоєння правил медіаспоживання та їх реалізацію у вчинках та діях (Л. Баженова, О. Волошенюк, О. Голубєва, Л. Найдьонова, Г. Онкович, Н. Череповська та ін.) дозволив виділити чинники, що оптимізують процес поетапного виховання основ культури використання медіапродукції: активна позиція дитини, ігрова форма передачі дорослими знань у галузі масмедіа, досягнення розуміння дітьми необхідності дотримання правил культурного використання медіапродукції та наслідків недотримання цих норм у поведінці, наявність позитивного прикладу дорослих, емоційне включення в ігрову ситуацію, що демонструє норму поведінки, застосування дітьми дошкільного віку знань і умінь культурної медіаспоживчої поведінки у активній практичній діяльності.

На основі вищевикладеного процес виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції розглядаємо як послідовність позитивних кількісних і якісних змін у структурі особистості. Для цього було розроблено факультативний курс «Діти у медіасвіті», реалізація якого передбачала послідовну зміну етапів: інформаційно-мотиваційного, репродуктивно-збагачувального та практично-творчого. Вважаємо, що поетапне запровадження запропонованого курсу в заклади дошкільної освіти створюватиме необхідний освітній простір щодо виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.

Зважаючи на викладене вище, необхідно наголосити, що визначені нами педагогічні умови тісно взаємопов'язані та доповнюють одна одну, і тільки комплексна їх реалізація сприятиме ефективному вирішенню завдання – виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти.

3.2. Реалізація педагогічних умов виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти

Виходячи з обґрунтованих педагогічних умов весь процес виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції передбачав чотири напрями роботи. Експериментальну роботу було розпочато з реалізації першої педагогічної умови – удосконалення теоретико-методичної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти щодо виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку. Для педагогів, які працювали з дітьми експериментальних груп, було організовано консультаційний центр. Метою його роботи було визначено: розкрити основні шляхи виховання основ культури використання медіапродукції вихованців; з'ясувати сутність і зміст поняття «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції»; підготувати їх до роботи за експериментальною системою роботи, в основу якої покладено поетапне формування навичок культурного використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку. Відповідно були заплановані і проведені наступні види робіт.

Для вихователів було проведено серію теоретико-методичних семінарів з теми «Основи культури використання медіапродукції». Мета – ознайомити педагогів із основними медіаосвітніми поняттями та сучасними підходами до проблеми виховання основ культури використання медіапродукції, особливостями виховання грамотного медіаспоживача у старшому дошкільному віці. У ході семінарів обговорювалися питання сутності культури використання медіапродукції, її компонентного складу, мотиви використання

медіапродукції і прикладні аспекти (лекція «Медіапродукція в роботі вихователя»). Акцент робився на розуміння таких позицій: масмедіа сьогодні є важливим інститутом соціалізації дитини, виникає явище медіасоціалізації; сензитивність періоду дошкільного дитинства зумовлює сильний вплив медіаобразів на дитячу свідомість; не доцільно обмежувати дітям доступ до медіапродукції, необхідно вчити їх культурно її використовувати. Особливу увагу в роботі з педагогами було приділено ознайомленню з міжнародними і державними документами щодо медіаграмотності дітей, серед яких: Конвенція ООН про права дитини (1989 р.), Закон України «Про охорону дитинства», Закон України про «Захист прав неповнолітніх телеглядачів і радіослухачів», «Концепція впровадження медіаосвіти в Україні», Базовий компонент дошкільної освіти України, пам'ятка для батьків «Діти, Інтернет, Мобільний зв'язок» та інші. Вони визначають виховання медіаграмотного, культурного споживача медіапродукції як актуальний напрям державної політики, що сприятиме становленню ефективної системи медіаосвіти в Україні з метою забезпечення загальної підготовки дітей до безпечної та ефективної взаємодії з сучасною медіасистемою.

У процесі проведення міні-лекторіїв «Як виховувати культурного медіаспоживача?» вихователі розширювали свої знання про зміст медіаобізнаності дітей старшого дошкільного віку, розвиток у них оцінно-рефлексивних вмінь у роботі з медіапродукцією. Лекції доповнювалися комплексом прийомів активізації уваги аудиторії та залучення учасників до активної співбесіди: постановки дискусійних та проблемних запитань, створення та розв'язання проблемних ситуацій тощо. Для вивчення власного рівня культури використання медіапродукції учасникам пропонували опитувальник «Масмедіа в моєму житті», «Матриця часу».

На методологічному семінарі з теми: «Культура використання медіапродукції дітей старшого дошкільного віку» вихователі експериментальних груп були ознайомлені з результатами діагностики вихованості досліджуваної характеристики у дітей старшого дошкільного віку. Окрім того, педагогам було представлено основний зміст, завдання, теоретичні основи роботи з дітьми шостого року життя щодо виховання основ культури використання медіапродукції, визначено напрями роботи з вихованцями та рекомендації щодо використання різних методів і прийомів в освітньому процесі. У ході роботи семінару педагоги також залучалися до розв'язання різноманітних проблемних ситуацій, спрямованих на закріплення у них правильних уявлень про суть культури використання медіапродукції та шляхи її виховання у дітей, особливості сприймання медіапродукції на різних етапах дошкільного дитинства. У ході семінару вихователі усвідомили важливість виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції як показника гармонійно розвинутої особистості і значущість медіакультури педагога у цьому процесі. Учасники семінару окреслили модель упровадження медіаосвіти в заклади дошкільної освіти. Вона передбачає взаємозв'язок компонентів, як-от: створення у групах медіаосвітнього середовища, підвищення медіакультури педагогів, медіаосвітній союз із батьками, виховання культури використання медіапродукції у дітей.

Проведення майстер-класів для вихователів експериментальних закладів дошкільної освіти на тему «Діти – активні медіаспоживачі» сприяло підвищенню їх зацікавленості означеною проблемою. Педагоги мали змогу поділитися досвідом застосування сучасних методів ознайомлення дітей з правилами культурного використання медіапродукції (моделювання, елементи теорії розвитку винахідницьких завдань). Наприклад, у закладі

дошкільної освіти № 37 м. Бердянськ було проведено методичне об'єднання на тему «Медіабезпека дітей – вимога часу», на якому педагоги поділилися практичним досвідом з вихователями міста щодо застосування інтерактивних методів роботи з дітьми старшої групи з виховання навичок безпечної поведінки дітей у медіасередовищі. Вихователі презентували розроблені ними дидактичні, настільно-друковані ігри, інформаційні стенди, облаштовані куточки медіапродукції тощо.

Проведення засідання круглого столу на тему «Організація конструктивної взаємодії між закладом дошкільної освіти і родиною в процесі виховання культурного споживача медіапродукції» у закладі дошкільної освіти № 25 м. Бердянськ дало змогу доповнити та спланувати форми організації й методи роботи з батьками щодо виховання навичок безпечного використання аудіовізуальної медіапродукції дітьми в умовах закладу дошкільної освіти та сім'ї.

Спільно з педагогами експериментального закладу № 67 м. Краматорськ розроблено та запропоновано для розповсюдження пам'ятку для батьків, яка висвітлила стратегію виховних впливів на процес формування навичок критичного сприймання та оцінювання медіапродукції дітьми старшого дошкільного віку в умовах сім'ї. Проте певні утруднення педагоги відчували в організації освітньої роботи з досліджуваної нами проблеми. Причинами цього називали різне: незначна кількість методичних видань з питань виховання основ культури використання медіапродукції, формальність проведення освітньої роботи через брак часу протягом дня, відсутність матеріально-технічних умов та інші. Зазначимо, що вихователі переважно націлені на виконання програмних завдань, закладених в освітній процес закладу дошкільної освіти, а проблему впливу медіапродукції на дітей дошкільного віку свідомо ігнорують, хоч і не заперечують, що масмедіа несуть у собі як

негативну, так і позитивну інформацію. У ході роботи виникали окремі труднощі, які полягали в переорієнтуванні вихователів експериментальних груп на використання медіапродукції у практичній діяльності. Так, засвоєння дитиною інформації про масмедіа передбачало адаптацію змісту й форми подання повідомлення до рівня її сприйняття, що ускладнювало діяльність вихователя. Тому, було проведено серію тренінгових занять з вихователями, де вони вчилися переробляти складну інформацію та адаптувати її до рівня сприймання й засвоєння дитиною.

Навчально-методичні тренінги для вихователів передбачали різноманітну тематику: «Вплив телебачення на здоров'я дітей», «Особливості роботи з дитячою пресою», «Радіопередачі як засіб розвитку дошкільників», «Медіа-меню для дітей: особливості складання» та інші. Метою тренінгів було ознайомлення учасників із правилами медіаспоживання, наслідками впливу медіа на дітей, прийомами розвитку критичного сприйняття інформації. Спеціальні тренінгові заняття були спрямовані на підготовку вихователів до використання в роботі з дітьми медіапродукції. Зокрема, у закладі дошкільної освіти № 12 м. Василькова було проведено тренінг на тему «Мультфільм у роботі з дітьми». Педагоги засвоювали особливості використання мультфільмів у освітньому процесі: уміння налаштувати дітей на кіноперегляд, створити відповідну атмосферу; зрозуміти й осмислити те, що відбувається на екрані, вміти аналізувати зміст побаченого, організувати бесіду після перегляду тощо. Так, аналізу сучасних мультфільмів і подоланню сучасного стереотипу про їх негативний контент були присвячені вправи: «Сучасні герої мультфільмів: міфи та реальність», «Стереотипи: зізнання», «Добре – погано», які збагачували учасників знаннями про те, які існують жанри мультфільмів для дітей (історичні, мультики-бойовики, пригоди,

музичні, сімейні, містичні та ін.), які стереотипи пов'язані телегероями та як вони впливають на поведінку дітей тощо.

Для визначення цінностей, моральних якостей, які транслуються в медіапродукції застосовувалися вправи: «Я і мій герой», «Мультфільми: вчора, сьогодні, завтра». У ході виконання вправ учасники тренінгу виокремлювали та аналізували позитивні та негативні якості персонажів, визначали причину їх поведінки, а також особливості героїв, які привертають увагу дошкільників. У процесі практичної роботи учасники тренінгу також засвоювали поняття «готовності педагога до впровадження медіаосвіти в роботу з дітьми», що полягає в: усвідомленні і розумінні педагогом значення медіа житті дошкільника, їх позитивного та негативного впливу на його розвиток; визначення інтересів і вподобань дитини в сфері медіа, їх урахування в роботі з вихованцями; володіння методикою роботи з медіапродукцією та ін.

Значна увага під час реалізації пропедевтичної роботи з підготовки вихователів до виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції приділялася формуванню необхідних для проведення такої роботи знань і вмінь. Для цього була проведена аналітична робота з діючими програмами навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку. Виконуючи вправу «Маятник», учасники, поділені на дві групи, по черзі озвучували аргументи «за» і «проти» формування медіаобізнаності дітей. Для засвоєння основних понять з медіа сфери (відповідно до програмових вимог) учасникам тренінгу пропонували виступити в ролі вихователя і дитини. Пара отримувала ситуацію, завданням якої було продемонструвати елементи бесіди про різну медіапродукцію. У вправі «Каруселі» вихователі вчилися визначати переваги та недоліки використання медіапродукції у роботі з дітьми. За допомогою прийому «Дерево ідей», ураховуючи особливості дітей старшого дошкільного віку, учасниками були

сформульовані правила взаємодії вихованців з медіапродукцією. Інтерактивна гра «Мікрофон» дала можливість обговорити вимоги до відбору медіапродукції для дітей.

Одним із прийомів підготовки вихователів до виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції була організація виставок педагогічної та методичної літератури з зазначеної проблеми. При доборі літератури спиралися на принцип доступності змісту та можливість його практичного використання. Кожне видання було анотоване, складався короткий зміст книги чи статті. Під час роботи з літературними джерелами вихователі мали змогу отримати індивідуальну консультацію. У результаті такої діяльності педагогічні працівники засвідчили, що у них сформувалося чітке уявлення про мету та задачі виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку, стали більш зрозумілими основні поняття тощо.

З метою формування практичних навичок критичного сприймання медіаконтенту у дітей після ознайомлення з теоретичними джерелами педагогам було запропоновано такі завдання: розробити конспекти занять з виховання основ культури використання медіапродукції; виготовити атрибути для ігор; скласти календарне планування з ознайомлення дітей із медіапродукцією.

Одним із творчих завдань для педагогів експериментальних закладів дошкільної освіти було насичення ігрових куточків посібниками, використання яких сприятиме зацікавленості дітей медіазасобами та медіапродукцією та виникненню нових ігрових сюжетів. Педагоги виготовляли лепбуки («Телевізор у нашому житті», «Дитячі журнали», «Улюблені мультфільми» та ін.). Особливістю створених наочних посібників було те, що вони містили фотографії та картинки, які поєднувалися з завданнями для

дітей. Задля методичного забезпечення роботи з виховання основ культури використання медіапродукції у дітей шостого року життя педагогам було запропоновано створити «Методичну скарбничку» медіапродукції, яка б містила цікавий сюжет, включали багато ігрових прийомів, мала насичений та доступний зміст; інтегрувала різні види діяльності.

У роботі з вихователями звертали їх увагу на те, що необхідно знаходити шляхи співпраці з іншими соціальними інститутами. Це, на нашу думку, надасть змогу значно розширити досвід дітей щодо функціонування різних масмедіа, підвищить інтерес вихованців до них. Організовані екскурсії з дітьми старшого дошкільного віку до телекомпанії, радіостудії дали можливість дізнатися багато цікавих фактів про ці види масмедіа, побачити студії, в яких проходять трансляції передач; дізнатися про людей, які працюють над створенням медіапродукції; виховувати повагу до праці цих людей тощо.

Отже, проведена робота з вихователями сприяла позитивній мотивації застосування медіапродукції в освітньому процесі. Педагоги набули знань (медіаобізнаність) і вмінь (медіаграмотність), орієнтуючись на які змогли приступити до реалізації основного завдання – виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції. Отже, педагогічна умова – удосконалення теоретико-методичної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти щодо виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку була методично забезпечена й послідовно реалізована.

Паралельно з роботою з педагогами здійснювалася співпраця з родинами вихованців (друга педагогічна умова). З метою педагогізації батьків було організовано роботу сімейного клубу «Медіазнайка». Специфіка діяльності клубу полягала в обговоренні

практичних питань виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції, проведенні майстер-класів, «круглих столів», семінарів-практикумів тощо. Цікавою формою роботи було проведення ділових ігор на теми: «Медіапродукція в нашій родині», «Перегляд ТБ», «Чи так потрібен журнал?» та ін. При цьому програвали декілька варіантів поведінки учасників ситуації, шляхом обговорення обирали оптимальний варіант дій для означеної проблеми. Ділові ігри дозволили не тільки рефлексивно оцінити ту або іншу модель поведінки, але й надали цікавий матеріал про звички та частоту використання медіапродукції у родині, варіанти організації дозвілля без масмедіа тощо.

Навчання батьків як учителів своїх дітей проходило у формі навчальних семінарів. Проведення семінарів передбачало діагностику батьків як зразка поведінки у ситуаціях використання медіапродукції і визначення їх типів з точки зору культурних споживачів; розроблення програми навчальних семінарів з урахуванням тематичної специфіки (вплив телебачення на особистість дитини); аналіз сімейного виховання за певний період (проблеми, що виникають між батьками і дітьми в процесі використання медіапродукції); обговорення конкретної педагогічної проблеми («Як відволікти дітей від медіапродукції?»). Під час закінчення семінару обов'язковим було обговорення-рефлексія; визначення способу зворотного зв'язку з батьками; рекомендації педагогів. Зазначимо, що батьки дітей експериментальних груп брали активну участь у підготовці та проведенні святкових заходів, розваг, ігор медіаосвітньої тематики.

В індивідуальній роботі з батьками намагалися створити довірливо-ділові взаємини. Особлива увага була приділена індивідуальним консультаціям з тими батьками, які не виявляли зацікавленості та ігнорували зазначену проблему. Проведення

просвітницької діяльності серед батьків мало на меті розкрити основні шляхи виховання свідомого, критичного використання медіапродукції, безпечної медіаповедінки дітей в умовах сім'ї. Ми намагалися донести до батьків думку про доцільність виховання навичок культурного використання медіапродукції не шляхом залякування й відгородження дітей від масмедіа, а завдяки формуванню в них таких рис особистості, як: мотивованість, критичність, саморегуляція, рефлексія та інші.

Однак, серед батьків були такі, які не вважали актуальним впровадження роботи з виховання основ культури використання медіапродукції в освітній процес. Наприклад, мати Карини О. висловила думку про те, що наразі діти є представниками іншого покоління, для якого віртуальний світ є таким же важливим, як і реальний, що є нормою. Сьогодні батьки з раннього віку дозволяють малюкам користуватися мобільним телефоном та планшетом для нормального та повноцінного їх розвитку. І нічого негативного мати в цьому не бачить, оскільки і сама є активним споживачем медіапродукції. Така позиція свідчить про нерозуміння проблеми виховання культури використання медіапродукції у дитини.

З метою формування критичного ставлення батьків до виховання у дітей досліджуваної особистісної характеристики ми проводили різноманітні вправи. Оскільки для дітей дошкільного віку улюбленою медіапродукцією є мультфільми, то ми звертали увагу дорослих на критичне ставлення до використання даного виду медіапродукції. Наприклад, вправа «Аналізуй» на прикладі одного з найпопулярніших мультфільмів «Маша і ведмідь». Дорослі об'єднувалися в дві групи. Перша група коментує ті епізоди, в яких Машу не потрібно наслідувати. Друга група – епізоди, в яких Маша подає позитивний приклад поведінки. Після перегляду серії мультфільму педагог обговорює з батьками: чому

сценаристи мультфільмів дуже часто показують неслухняних героїв? (Щоб зацікавити, з такими героями легше створити смішні ситуації)? Якщо дитина буде весь час переглядати мультфільми з неслухняними героями, це вплине на її поведінку? Як саме? Чи потрібно дорослим коментувати мультфільми? тощо.

Продуктивним було використання експрес-опитування «Наслідки перегляду реклами». З батьками було організовано дискусію про те, що дитяча реклама найбільш шкідлива, адже дитина дошкільного віку дуже вразлива та чутлива. Дорослі активно обговорювали основні небезпеки рекламних повідомлень: комплекс неповноцінності (якщо рекламують речі, які батьки не можуть купити); нездорове харчування; копіювання поведінки героїв реклами; домінування матеріальних цінностей; набуття шкідливих звичок; егоцентризм тощо.

Нами були запропоновані буклети, в яких відображені основні поради для батьків дітей старшого дошкільного віку та приклади правил користування медіапродукції дітьми, які спрямовані на попередження її негативного впливу на розвиток (фізичний, психологічний та соціальний) особистості. Для надання батькам більш повної інформації про означену проблему в процесі проведення експериментальної роботи було організовано фотовиставки: «Родинна медіабезпека», «Мультфільм навчає», виставки сімейних малюнків: «Спільне медіадозвілля», «Медіа – мій друг» та інші. Разом із батьками старших груп педагоги оздобили, сконструювали й розмістили в груповій кімнаті «Кошик безпеки». У нього було складено картки, які ілюстрували небезпечні (на червоному листочку) і безпечні (на зеленому листочку) ситуації використання медіапродукції, які типові для дітей дошкільного віку. Незвична наочність привертала увагу батьків і дітей, які разом підходили до нього, розглядали зображення на листочках, обговорювали їх. Пізніше була

організована фото-виставка, яка демонструвала поведінку дітей у процесі використання медіапродукції.

У роботах низки вчених (Л. Баженової, Н. Гавриш, С. Семчук, І. Челишевої та ін.) доведено, що надмірна вимогливість до дотримання культури використання медіапродукції в одній соціальній інституції та, навпаки, нехтування цими знаннями в іншій, призводить до ситуативної поведінки дитини та пристосування до вимог, а не усвідомлених дій. Було попереджено батьків про неприпустимість прямих указівок, зауважень, «нотацій», оцінювальних характеристик дій дитини.

В організації співпраці вихователів із батьками дітей зважали на специфічні особистісні риси та психологічні проблеми батьків, які можуть ускладнювати процес взаємодії з ними, а саме: нездатність взаємодіяти, пасивність, агресивність, егоцентризм, авторитаризм, особистісна незрілість та інші. Багатьом сучасним батькам притаманні установки, які істотно впливають на процес взаємодії з родиною: неадекватне оцінювання себе та своєї дитини, відсутність активно батьківської позиції, неадекватні виховні установки та погляди, некомпетентність батьків у питаннях вікових норм розвитку дітей (Квас, с. 9). Саме тому вважаємо, що педагоги мають до кожної родини обирати ефективний стиль взаємодії. Помилкові підходи батьків до виховання основ культури використання медіапродукції у дітей, труднощі батьків у взаємодії з дитиною обумовлюються їхньою неостатньою обізнаністю та непоінформованістю щодо означеної проблеми.

Формуванню активної позиції батьків у вихованні культури використання медіапродукції у дітей сприяють такі особливості педагогічного процесу: доступність інформації для підвищення рівня медіакультури рівня дорослих; організація спільних виховних заходів; вивчення досвіду сімейного виховання і використання його елементів в освітньому процесі тощо. Резюмуючи роботу з

батьками можемо констатувати, що комплексне використання цікавих методів та форм організації співпраці в них сприяло формуванню у них уявлень про особливості виховання культурного споживача медіапродукції в умовах родини, розвитку вмінь аналізувати власний досвід. Про ефективність проведеної роботи свідчили: виникнення ініційованих батьками дискусій з піднятої проблеми, розповіді батьків про досвід сімейного медіавиховання, активна участь у роботі сімейного клубу, ведення батьками записів, обговорення проблемних питань під час лекцій тощо.

Показниками ефективної організації роботи з педагогічними працівниками та батьками дітей експериментальних груп стали: ступінь готовності педагогів та батьків до спільної діяльності з виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку; прагнення батьків до психолого-педагогічної просвіти з питань виховання основ культури використання медіапродукції у дітей, їх участь в різних формах роботи; бажання педагогічних працівників закладів дошкільної освіти вивчати передовий досвід щодо виховання у дітей означеної характеристики.

Реалізації експериментальної роботи з дітьми передувала робота з удосконалення предметно-ігрового медіасередовища з метою збагачення досвіду дітей щодо використання медіапродукції. Змістового наповнення медіаосвітнього середовища досягали завдяки інтеграції елементів масмедіа у вже створене середовище закладів дошкільної освіти, залучених до експерименту. З цією метою були внесені корективи в обладнання й оформлення ігрових куточків. Нами було організовано: поповнення іграшкового масиву ігрової кімнати старшої групи сучасними іграшками, атрибутами та маркерами простору медіатематики; мультиклуб; збагачення куточків книги дитячими журналами, газетами та іншою

друкованою медіапродукцією; створення фото- та фонотеки дитячої медіапродукції.

Змістове наповнення предметно-ігрового медіасередовища планувалося з урахуванням провідних видів діяльності дітей старшого дошкільного віку (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

**Елементи предметно-ігрового медіасередовища закладу
дошкільної освіти відповідно до видів діяльності дітей
старшого дошкільного віку**

№ з/П	Види діяльності	Компоненти середовища
1.	Ігрова діяльність (сюжетно-рольові ігри, ігри-драматизації, ігри з правилами)	Атрибути до сюжетно-рольових ігор: – технічні пристрої (дитячий фотоапарат, диктофон, відеокамера, екран телевізора, мікрофон, мобільний телефон; – зразки рекламної продукції; – бейджи, елементи костюмів тощо. Картинки на медіа тематику. Компакт-диски з аудіотекстами.
2.	Зображувальна діяльність (малювання, ліплення, аплікація)	Дитячі газети, журнали. Скріншоти мультфільмів. Книжки-розмальовки. Зразки малюнків, аплікацій тощо.
3.	Навчальна діяльність	Фотоматеріали з зображенням різних видів масмедіа, медіапродукції, людей, професії яких пов'язані з діяльністю у сфері медіа. Сюжетні картинки на теми: «Типографія», «Радіостудія», «Телебачення» та інші. Фотографії, що відображають ситуації споживання медіа-продукції. Макет телевізора. Аудіотека мультфільмів, радіопередач тощо.

Гра є провідною діяльністю дитини-дошкільника, в якій він бере на себе певну роль і виконує дії в уявній ситуації, відтворюючи вчинки конкретної людини або персонажа. Нашим завданням було оснащення ігрових куточків різноманітними матеріалами. Для цього ми розділили ігрове середовище на зони для ігор: сюжетно-рольових, ігор-драматизацій та дидактичних. Сюжетно-рольові ігри є надійним посередником між світом дитини і зовнішнім світом. У своєму дослідженні враховували, що рольові ігри впливають на розвиток у дітей оцінних суджень з приводу сприйнятого медіаконтенту. Так, у процесі рольової гри розвиваються і збагачуються моральні почуття дітей, які спонукають їх до оцінки поведінки героя, подій з позиції певних моральних уявлень. Для формування моральних оцінок медіапродукції були запропоновані ігри, в яких роль вимагала від вихованців проявів різних якостей (сміливості у відстоюванні своєї думки, незалежності суджень тощо).

Так, вихованцям була запропонована рольова гра «Телестудія», яка мала на меті розвиток у дітей самостійності суджень та оцінок телевізійних передач. Діти об'єднувалися в малі групи. Така організація мала ряд переваг, як-от: діти відчували себе комфортно, емоційно розкуто; могли висловити свою думку, навчалися формулювати свою точку зору, з'ясовували точки зору своїх партнерів та ін. Обговорення медіапродукції проходило в два етапи: 1-й етап – обговорення в групах, де кожен «співробітник телеканалу» міг висловити свою думку про переглянуті телепередачі; 2-й етап – виступ від груп («директорів каналів»). Вихователь при цьому виступав у ролі учасника гри (директора Державної телерадіокомпанії) і керівника колективної діяльності.

Формуванню усвідомленого ставлення до вибору телепередач для перегляду сприяла рольова гра «Живе телебачення».

Учасникам гри було запропоновано об'єднатися в чотири творчі групи, розподілити ролі і уявити себе в ролі ведучих передач. Кожна група повинна була придумати текст, який буде вимовляти, вибрати мультфільми, які покаже «глядачам» і пояснити свій вибір.

Зону сюжетно-рольових ігор збагатили іграми «Видавництво», «Радіокомпанія», «Зустрічі в телестудії» та ін. З цією метою використовувалися різні іграшки, ігрові атрибути з медіа тематики, зменшені предметні зразки медіа та технічних засобів (дитячий планшет, мобільний телефон, ноутбук тощо). Так, діти не тільки розширювали свої уявлення про творчі професії зі сфери ЗМІ, пробували себе в ролі сценариста, кореспондента, репортера, журналіста, редактора, актора, диктора, але й мали можливість розкрити свої здібності, розвивати особистісні якості. У сюжетно-рольовій грі «Типографія» дошкільники ознайомлювалися з деякими поняттями друкованої медіапродукції (рубрика, малюнок-символ, кореспондент, редакція тощо), навчалися орієнтуватися в матеріалах дитячої преси. До дітей у гості приходив листоноша і приносив цікаві газети та журнали. По ходу гри дошкільники ознайомлювалися з матеріалами, які розміщені на першій сторінці газети (журналу). Листоноша розповідав особливості створення дитячої преси: на першій сторінці розміщують все найважливіше, що відбулося за якийсь певний проміжок часу; малюнок-символ обов'язково відповідає тому матеріалу, який надрукований в газеті; певний шрифт і колір у газеті використовуються, щоб привернути увагу читача та ін. (Іць, с. 34).

Гра «Кіностудія» сприяла розвитку інтелекту, допитливості й комунікабельності. У процесі гри діти інсценували невеликі фрагменти з фільмів, телевізійних програм, рекламних роликів та ін. Між учасниками розподілялися ролі «режисерів», «операторів», «дизайнерів», «акторів», «гримерів», «ведучих», «учасників» тощо.

Перед кожним гравцем в залежності від обраної ролі стояли конкретні завдання: «журналістські» (ведення «телепередач», «інтерв'ю», «репортажів з місця події»); «режисерські» (загальне керівництво процесом «зйомки», вибір «акторів» («телеведучих») та ін.; «звукооператорські» (використання шумів, музичного супроводу та ін.); «декоративно-художні» (виготовлення і використання декорацій, костюмів та ін.); «акторські» (виконання ролей у «відеофільмі», «телепередачі») та ін.

Продуктивними були сюжетно-рольові ігри, інсценування з використанням іграшкових улюблених медіаперсонажів: Фіксиків, Лунтика, Смішариків, фей Вінкс та ін. У таких іграх діти мають змогу опановувати соціальні взаємини, вчать спілкуватися з іншими, брати на себе певну роль, узгоджувати свої потреби з потребами інших тощо. Використання медійних персонажів з притаманними їм рисами дозволило дітям вжитися в роль іншого, але при цьому побудувати новий сюжет, нову лінію поведінки і ставлень до героїв. Цікавою була гра «Стоп-кадр». Дітям демонструвалися стоп-кадри з популярних мультфільмів, а вони повинні були відтворити монологи чи діалоги від імені героїв. Тематика діалогів могла бути заданою вихователем або ж відтворення було максимально наближеним до оригіналу.

Особливе значення в нашому дослідженні надавалося організації мультклубу, який занурював дітей у світ аудіовізуальної медіапродукції. Так, у груповій кімнаті були створені умови, що дозволяють реалізовувати дітям свої бажання, активно діяти і працювати з образами мультиплікаційних героїв. Для ігрової діяльності дітей був використаний набір персонажів мультфільмів, персонажі для настільного театру, шапочки-маски, костюми, диски для перегляду улюблених мультфільмів. На наш погляд, доцільно було поєднувати методи і форми роботи з телепродукцією:

поєднання теоретичних знань з моделюванням мультфільмів шляхом використання занять, бесід, читання, слухання та перегляд з обговоренням, творчі завдання тощо. Діти мали можливість оновлювати створений простір за допомогою своїх малюнків, іграшок, дисків з улюбленою медіапродукцією та ін.

У старшому дошкільному віці поряд зі спільними сюжетно-рольовими іграми розвиваються індивідуальні, а інколи режисерські ігри з іграшками, в яких вихованець не бере на себе певної ролі, а регулює відносини між персонажами (героями) (Айзенбарт, с. 52). У таких іграх значення іграшок досить велике. Але сюжет гри не обмежується стаціонарним ігровим середовищем, а, навпаки, – ігровий матеріал добирається до придуманого сюжету. У ході нашої роботи ми використовували ігри-драматизації мультфільмів, що забезпечувало емоційну ідентифікацію дитини з відповідним героєм. Одним із різновидів режисерських ігор є вербальні ігри, що являють собою «завершення історії». Наприклад, гра «Машина часу» спрямована на розвиток мови, фантазії і творчої уяви. Дітям пропонувалося уявити, що станеться, якщо їх улюблені герої з відомих кінофільмів, мультфільмів або серіалів потраплять в іншу історичну епоху чи іншу країну, місто.

Важливою якістю культурного споживача медіапродукції є вміння критично аналізувати медіапродукцію. Для дітей дошкільного віку зазначене вміння досить складне, оскільки у них немає достатнього художнього і життєвого досвіду. Враховуючи провідну діяльність дітей дошкільного віку, вважаємо гру обов'язковим елементом у формуванні навичок критичного сприймання та оцінки медіапродукції. З цією метою було запропоновано серію дидактичних ігор на тему «Телекомпанія». Так, діти засвоювали загальні уявлення про те, що таке телебачення як засіб масової інформації, які завдання воно вирішує в житті

людей; про виразності мистецтва телебачення (операторська робота, репортажі, інтерв'ю, робота ведучого, ігрові елементи телепередачі, текст та ін.) тощо. На підставі узагальнення отриманих знань дітям розповідали про жанри телевізійних передач. Вихованцям пояснювали, що важливим критерієм телевізійної медіапродукції є виправданість глядацьких очікувань. На нашу думку, набуті елементарні знання про телебачення стимулюватимуть дошкільників до оцінних суджень з приводу побаченого.

Отже, наявність у закладі дошкільної освіти медіаосвітнього середовища було представлено як сукупність предметних медіазасобів, медіапродукції, які задовольняли потреби актуального, найближчого і перспективного розвитку дитини-дошкільника. При цьому організовуючи предметно-ігрове медіасередовище ми враховувати, щоб воно мало такі характеристики як-от: відповідність віку дітей, їх функціональним можливостям із незначним перевищенням рівня складності; динамічність, варіативність, різноманітність; сприяння пізнавальній діяльності, що забезпечує засвоєння нових знань, формування розумових дій тощо.

Подальший етап формувального експерименту був спрямований на роботу з дітьми старшого дошкільного віку. Було розроблено факультативний курс «Діти у медіасвіті», який враховує зміст Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, вимоги БКДО з підготовки медіаграмотної особистості. Зважаючи на вікові особливості дітей шостого року життя, визначено основні завдання курсу:

- ознайомити з поняттям та видами засобів масової комунікації та їх значенням у житті людей;
- ознайомлення з різними видами та жанрами медіапродукції;

– стимулювати творчий потенціал у напрямі створення власних медіатекстів, творчого сприймання і перетворення медіатекстів;

– формувати позицію активного користувача медіапродукції;

– формувати початкові навички критичного сприйняття, аналізу та інтерпретації медіатекстів.

Програма побудована лінійно-концентрично. Зміст понять поступово розширюється і доповнюється. Концентричність передбачає ознайомлення дітей з основами аналізу медіапродукції і поступове розширення та поглиблення цих умінь протягом року. Лінійність має за мету подання медіаповідомлень створених різними видами масмедіа. Інформація про засоби масової інформації, їх вплив на формування особистості розширюється і доповнюється протягом року. Таким чином забезпечується поступове ускладнення матеріалу, його актуалізація, повторення, закріплення.

Було розроблено серію завдань до кожного етапу експериментальної роботи з дітьми з виховання у них основ культу використання медіапродукції. Опишемо їх.

Інформаційно-пізнавальний

На цьому етапі робота з дітьми спрямовувалася на стимулювання у них інтересу до медіапродукції. З цією метою проводилася мотиваційно-пізнавальна гра «Я – медіаспоживач». Педагог ознайомлював дітей із різноманітністю мотивів використання медіапродукції, типами медіаспоживачів. Водночас, формувалися і закріплювалися вміння дітей старшого дошкільного віку усвідомлено виражати свої мотиви використання медіапродукції та інформаційні потреби, аргументувати свій вибір. Вихователь заохочував дітей до використання медіазасобів, медіапродукції за схемою: цікава ігрова мотивація; пояснення

завдання; розглядання, допомога, поради, рекомендації у процесі самостійної діяльності дітей, підтримка; позитивна оцінка. Дієвим виявилось використання умовного підкріплення, що мали забезпечити збереження інтересу та фіксувати емоційний відгук до наступного заняття.

Ефективним було вирішення проблемних ситуацій, розв'язуючи які діти усвідомлювали значення використання різних видів медіапродукції. Особливістю роботи з дітьми було використання інтерактивних прийомів («Павутинка», «Кошик ідей», «Мікрофон» та ін.), заповнення «Медіакалендаря», які сприяли формуванню пізнавальної мотивації, стійкого інтересу до медіапродукції та забезпеченню усвідомленості, осмисленості її використання у різних життєвих ситуаціях. Систематичне підтримання у дітей 6-го року життя інтересу до медіапродукції сприяло появі емоційно-позитивного ставлення до них та розвитку пізнавального мотиву її використання.

Наведемо фрагмент гри з використанням елементів теорії розв'язку винахідницьких задач. Цей варіант гри ознайомлював дітей з діалектичним законом переходу кількості в якість.

Завдання 1. «Добре-погано»

Вихователь: діти, Ви любите дивитися телевізор?

Діти: звичайно це так цікаво.

Вихователь: скажіть, якщо подивитися одну передачу – це буде цікаво?

Діти: якщо хороша передача, то цікаво, але мало.

Вихователь: а три? П'ять? А якщо дивитися телевізор весь день?

Діти: може боліти голова, нічого не запам'ятаєш, не встигнеш погуляти, насняться погані сни тощо.

Вихователь: якщо весь день не дивитися телебачення – це добре чи погано?

Завдання 2. Рольова гра «Телестудія».

Мета: розвивати вміння планувати перегляд потрібних і цікавих передач на тиждень.

Процедура виконання: уявіть, що вас призначили директором і співробітниками телеканалу. Складіть свою програму передач на тиждень. Поясніть, чому ви вибрали саме ці передачі, чим вони вас приваблюють? Як можна використовувати отриману медіапродукцію в інших видах діяльності?

Ми формували уявлення про те, що культура використання медіапродукції ґрунтується на внутрішньому діалозі між «хочу» і «потрібно». Саме від збалансованого розвитку цих двох позицій залежатиме вчасне розпізнавання і правильне прийняття дитиною вчинку в ситуації використання медіапродукції.

З огляду на важливість формування інтересу до медіапродукції, підсилення вмотивованості до її використання, спонукання до самовираження і медіаторчості, вихователь під час різних режимних процесів використовував певну атрибутику, що пов'язана з масмедіа. Наприклад, кожного дня доповнювали іграшковий куточок (або дошку) деталлю для спостережень – предмет, зображення – для того, щоб за цим тематичним словом (об'єктом) діти проявляли пізнавальну активність (задавали запитання, виявляли бажання використати в ігровій діяльності, обговорювали тощо).

Вихователь заохочував дітей до бесіди, дискусії за допомогою вправи «Цікаве запитання». Наприклад: «Як може медіапродукція впливати на наше життя?», «У чому привабливість медіапродукції?», «Які ви знаєте можливості використання медіапродукції?», «Яка медіапродукція потрібна людям?», «Як

медіапродукція може змінити наше життя?», «Чим можна замінити медіапродукцію?» тощо. Діти засвоювали, що різна за видами та жанрами медіапродукція впливає на життя людей: дає знання; вчить; виховує; допомагає збагатити досвід; розважає, смішить тощо.

Репродуктивно-збагачувальний етап

Головним завданням на другому етапі було накопичення та систематизація елементарних уявлень про масмедіа, медіапродукцію, їх значення в житті людей, ознайомлення дітей із правилами культурного використання медіапродукції, розвиток основ критичного мислення. Для реалізації змістовної лінії цього етапу використовували: метод аналізу та оцінно-етичного коментаря медіапродукції, логічні завдання, аналітичні вправи, створення медіасловника, роз'яснення, групова дискусія, складання карт-схем, завдання на встановлення зв'язку з практичним досвідом дітей, індивідуальний пошуковий проект («Яку медіапродукцію використовує моя родина?»), проблемні ситуації («Якщо зникне телевізор?», «Як би я вчинив?»), створення мнемолінійок («Для чого люди придумали правила?»), розповіді, дидактичні ігри, бесіди, інтерактивні вправи («Асоціативний куш», «Карусель», «Ми вчимо своїх друзів тому, що вміємо добре робити самі»), а також непрямі методи керівництва (навідні запитання, разові підказки, попередні позитивні оцінки тощо. Було розроблено конспекти занять, які охоплювали такі теми: «У світі інформації», «Про що розповідає телевізор?», «Правила вивчай – культурно споживай», «Режим дня», «Загадкова реклама», «Мультфільми: безпечно-небезпечно» тощо.

Провідним методом для впровадження цього етапу визначено метод діалогово-інтерактивного занурення у медіапростір через сприйняття медіапродукції та її аналіз і оцінку. У ході роботи

вихованці доходили розуміння соціально схвалюваних і деструктивних дій (агресії, неадекватної експресії, недоречного прояву емоцій тощо) медіаперсонажів, а також наслідків відтворення сприйнятого у власній поведінці. Роз'яснення дорослими сприйнятого медіаконтенту спрямовувало увагу дітей на зв'язок між вчинками, їх мотивами, наслідками та власною емоційною сприйнятливістю, здатністю аналізувати й оцінювати медіапродукцію. Водночас, у дітей формували навички «переключати» увагу на інші види діяльності, що супроводжуються позитивними переживаннями (малювання, слухання музики, гра та ін.) і можливістю розрядження емоційної напруги, позбавлення втоми тощо.

Для актуалізації знань дітей про масмедіа доцільним було використання прийому колективного складання інтелектуальної карти до ключового слова з теми бесіди. Це дозволяло з'ясувати рівень наявних знань у дітей старшого дошкільного віку, співставити дитячі судження про поняття та довести рівень їхнього розуміння до усвідомленого. По завершенні бесіди вихователь складав короткий термінологічний словничок медіапонять для вихованців.

Наведемо конкретний зміст деяких завдань, які пропонувалися дітям.

Гра «Телеподорож».

Мета: сформувати знання дітей про медіапродукцію.

Обладнання: коробка – «телевізор» з чотирма пазами в горішній частині; планки, що вільно рухаються з пазами (в які вставляються картки з малюнками); набори предметних картинок із зображенням різних видів медіапродукції; малюнки-заставки: перший канал – «Прогноз погоди», другий – «Реклама», третій – «Новини», четвертий – «Пізнавальна абетка».

Процедура виконання: на задній стінці «телевізора» вміщується заставка до певного каналу. Діти визначають, який саме канал увімкнено, а далі їм пропонують варіанти навчальних і творчих завдань. Дошкільники рухають планками й виконують пропоновані завдання, змінюючи чи створюючи картину на екрані. Наприклад, перший канал – «Прогноз погоди»:

1) Визначити для чого створюється означений вид медіапродукції? Для кого він призначається?

2) Придумати прогноз погоди по запропонованій картинці, враховуючи різних вік медіаспоживачів. Пригадати народні прикмети, що стосуються погоди.

3) Розмістити на екрані картинки з елементами одягу, доречного для певної пори року й відповідної погоди. Розглянути картинку з мультфільму «Подорож лева Боніфація». Розповісти, чому зимовий одяг він не одягав улітку. Для чого мати йому сплела светра? В яку пору року він плавав в морі?

Головна мета наступних завдань полягала у набутті дитиною-дошкільником вміння аналізувати отриману інформацію зі ЗМІ, виражати свої міркування з приводу цього. Наведемо приклади:

Гра «Пізнавальна абетка».

Мета: розвивати вміння дітей розпізнавати й самостійно аналізувати побачену й почуту інформацію зі ЗМІ та адекватно на неї реагувати.

Процедура виконання: вихователь розповідає дітям про те, що мультиплікаційні фільми, телепередачі ми дивимося по телевізору, цікаві казки, оповідки слухаємо по радіо, з газет та журналів дізнаємось цікаві відомості тощо. Все, що перелічено (телевізор, радіо, преса) називається засобами масової інформації. Послідовність виконання відбувається у відповідності з попередніми завданнями:

– доберіть і розмістіть картинки з зображенням засобів масової інформації та розкажіть, що ви знаєте про них;

– розмістіть картинку з зображенням телевізора. Назвіть, які ваші улюблені телепередачі? Що цікавого ви з них дізнаєтесь? Назвіть телеперсонажів, на яких ви хочете бути схожими і чому? Розмістіть зображення телеперсонажів у дві колонки «Добрий товариш» і «Злий товариш» та розкажіть чому віднесли до обраної колонки;

– розмістіть картинку з зображенням радіо. Назвіть, у кого вдома є радіо, чи подобається вам його слухати? Які передачі ви слухаєте? Що цікавого ви з них дізнаєтесь? Чим радіо відрізняється від телевізора?;

– розмістіть картинку з зображенням журналу. Що ви знаєте про журнал? Які журнали ви любите читати? Чого вони навчають? Що ви можете дізнатися з журналу? Чи знаєте з чого складається журнал? Розкажіть, які журнали ви зазвичай купуєте з батьками та поясніть свій вибір.

З розвитком у дітей вміння аналізувати побачене і почуте зі ЗМІ тісно пов'язане вмінням доволно регулювати власну пізнавальну діяльність. Тому, наведемо приклад пізнавально-творчої вправи.

Вправа «Професія – рекламний агент».

Мета: вчити дитину орієнтуватись у потоці інформації зі ЗМІ та здатність доволно регулювати власну пізнавальну діяльність.

Обладнання: папір, кольорові олівці, клей, матеріали для колажу, малюнки, фотографії закладу дошкільної освіти, музичний запис.

Процедура виконання: бесіда «Екскурсія до рекламної агенції». Давайте разом діти згадаємо, де ми щодня зустрічаємо

рекламу? Яка реклама вам найбільше запам'яталась? Чому? А хто створює рекламу?

Створенням реклами займаються спеціальні люди – рекламні агенти. Уявимо собі, що ми потрапили до однієї такої агенції, девізом якої є слова: «Усе, що знаєш – стане у пригоді!» Рекламні агенти повинні знати, що їм необхідно рекламувати сьогодні, якої інформації потребують люди. Ці питання розв'язує інформаційний відділ. Реклама повинна бути яскравою, щоб запам'ятовувалася людям. Тому, художній відділ працює над дизайном, виготовляє малюнки, фотографії. Літературний відділ складає тексти або вірші, щоб зацікавити людей тим, що рекламується, переконати їх дотримуватися порад. А в розрахунково-фінансовому відділі на комп'ютерах обчислюють, підраховують платню. Як ви вважаєте, що було б, якби виробники різну продукцію не рекламували? Щоб створити рекламу, кожен співробітник агенції дотримується правил: визначає, що рекламувати; для чого це потрібно; додає поради, побажання; робить яскраве оформлення; назває виробника.

Діти називають якомога більше продукції чи послуг, які б вони хотіли рекламувати. Оригінальні рекламні пропозиції вихователь відмічає фішками. Та дитина, яка набрала найбільше фішок, призначається керівником інформаційного відділу рекламного агентства.

Перегляд мультфільму «Троє з Простоквашино».

Мета: розвивати вміння дітей орієнтуватись у назвах емоцій, почуттів, специфіці їх прояву у телегероїв. Прищеплювати дітям усвідомлення цінностей іншої людини, медіагероїв.

Матеріал: проектор, запис мультфільму «Троє з Простоквашино».

Процедура виконання: після перегляду мультфільму, експериментатор запитує у дітей: «Хто найбільше з героїв

сподобався?», «Які риси герої ви вважаєте позитивними та негативними?», «Що цінного для себе ви дізналися?». Кожна дитина висловлює свою думку.

Одне з невід'ємних завдань цього етапу було розвивати в дітей вміння визначати власні позитивні й негативні риси, чесноти та порівнювати їх із телевізійними персонажами. Для цього було використано дидактичну гру та вправу, наведемо їх приклад.

Вправа *«На кого б я перетворився в чарівній країні?»*.

Мета: розвивати вміння визначати власні позитивні й негативні риси, чесноти та порівнювати їх із телевізійними персонажами. Складати портрет свого друга, учасників групи, телевізійного героя (заперечення або приписування ними рис свого характеру).

Процедура виконання: діти придумують, на кого кожен із них хотів би перетворитися, якби був чарівником. Найчастіше це буває телевізійний герой, успішна людина й навіть тварина. Відповідь «Ні на кого», «Хочу залишитися самим собою» свідчить про задоволеність собою, самосприйняття. Діти змальовують обраний персонаж й коротко описують.

З розвитком у дітей вміння визначати власні позитивні й негативні риси, чесноти тісно пов'язане з вмінням оцінювати себе, свою діяльність, ставлення до інших й отриману зі ЗМІ інформацію та переносити у власну життєдіяльність. Для вирішення зазначеного завдання використовували бесіду та дидактичну гру, наведемо їх приклади.

Дидактична гра *«Мій улюблений персонаж»*.

Мета: вчити дітей оцінювати себе, свою діяльність, ставлення до інших, переносити отриману зі ЗМІ інформацію у власну життєдіяльність.

Процедура виконання: Дітям дають інструкцію: «Пригадайте свої улюблені мультфільми, телевізійні фільми. Уявіть себе в ролі улюбленого персонажу. Кого ви обрали? Як він виглядає? Чим нагадує вас самих? Чому ви хочете бути схожим на нього?» Дітям пропонується запам'ятати свої відчуття, поділитися з іншими дітьми; описати свого героя, чим він особливий, приємний, вихований, чуйний? Розповіді дітей ґрунтуються на конкретних фактах із життя та ЗМІ, що дали їм можливість показати своє емоційне ставлення до змісту отриманої інформації.

У процесі використання медіапродукції пропонується використовувати різноманітні способи діяльності: дескриптивний (переказ змісту, перерахування подій медіатексту); класифікаційний; аналітичний (аналіз структури медіатексту, авторських концепцій тощо); особистісний (опис стосунків, переживань, почуттів, спогадів, асоціацій викликаних медіатекстом); пояснювально-оцінний (формування суджень про медіатекст, про його достоїнства відповідно до естетичних, моральних та інших критеріїв) (Федоров, 2010). Проведені педагогічні заходи сприяли розвитку в дітей уміння критично оцінювати медіагероїв з морально-етичної точки зору; визначати власні позитивні і негативні риси, чесноти та порівнювати їх із медіаперсонажами; вміння оцінювати себе, свою діяльність.

Одним із напрямків роботи на другому етапі стало застосування методу аналізу та оцінно-етичного коментаря медіапродукції, який допоміг дітям навчитися аналізувати вчинки головних героїв, зіставляти їхні дії з власною поведінкою, передбачати події та переносити набуті знання у власний досвід поведінки. Зазначений метод використаний як основа критичного сприймання медіапродукції, формування адекватної оцінки власної та чужої поведінки, адже художні твори відтворюють у алегоричній

формі особливості стосунків між людьми (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голованова, А. Корепанова, А. Князева, Р. Стьоркіна та ін.). Сприймаючи медіапродукцію різних видів та жанрів діти вчилися аналізувати вчинки й поведінку героїв та диференціювати їх з позиції моральних понять «погано», «добре».

Для формування адекватної оцінки поведінки героїв важливий, на думку А. Корепанової (2013, с. 30), процес розуміння, тобто активне відображення явищ у їх зв'язках і відношеннях, що реалізується шляхом аналізу медіатворів. Для аналізу відібрано серію мультфільмів, заміток у журналах, радіопередач. Аналізуючи зрозумілі приклади небезпечної поведінки героїв казок, діти зіставляли зі своїм досвідом та вчинками своїх однолітків, а мораль медіапродукції допомагала зробити висновок і усвідомити норми поведінки в світі людей, оцінити вчинки не лише головних героїв казки, а й власну поведінку й вчинки оточуючих. На цій основі діти вчилися розуміти, що не все, що транслюється медіазасобами можна повторювати у власному житті.

Наведемо приклад послідовності роботи з мультиплікаційним фільмом. Спочатку дітям повідомлялася назва серії та ставилося питання: «Як ви думаєте, про що розповідатиметься в цій серії?». Після перегляду мультфільму педагог задає питання, що стосуються первинного сприйняття змісту: «Чи сподобалася ця історія?», «Хто з героїв мультфільму сподобався?», «Як ви думаєте, чому ця серія саме так називається?», «Хто з Фіксікі став головним героєм цієї історії? Чому ви так вважаєте?», «Як ви думаєте, як часто в житті виникають подібні ситуації?» тощо. Педагог пропонує дітям згадати, з чого почалася ця історія, що відбулося далі.

Наступним кроком є створення ситуації проблемного характеру, що включає дитину в близьку їй життєву ситуацію, у

вирішенні якої вона приймає безпосередню участь. Пропонувався ряд питань, як-от: «Яка виникла проблема?», «Хто є учасником подій?», «Чому виникли труднощі?», «Які почуття відчувають герої?», «Чи було у вас таке в житті?», «Що ви відчували тоді?»; «Що може статися, якщо повторювати поведінку героїв у своєму житті?», «Що робити учасникам ситуації, щоб розв'язати проблему?», «Як би ти вчинив на місці героїв?».

До кожної історії з мультфільму пропонується творче завдання, яке допомагає дітям засвоювати матеріал на основі творчого і пізнавального досвіду. Результатами творчого завдання є об'єкти дитячої продуктивної діяльності: малюнки, вироби з різних матеріалів і в різній техніці, листи героям та ін.

Для накопичення когнітивного досвіду використано такі дидактичні ігри, як: «Раз, два, три, що небезпечно відбери», «Що шкідливо, а що корисно для дітей», настільно-друковані ігри «З'єднай пари», «Зайва картинка», «Допоможи герою казки», які спрямовані на закріплення та систематизацію знань про правила культурного використання медіапродукції. Наведемо конкретний зміст тренувальних ігрових завдань.

Аналітична вправа «Правильно – неправильно»

Мета: розвивати вміння класифікувати дії за певними ознаками, міркувати, пояснювати та обґрунтовувати свою думку, спираючись на знання соціальних норм безпечної поведінки.

Процедура виконання. Дітей об'єднали у декілька підгруп. Вихователь зачитував висловлення. Діти після обговорення в групі піднімали жовту фішку (згодні з висловлюванням) або синю (не згодні з висловлюванням). Та група, що найшвидше правильно підняла фішку, мала змогу аргументувати відповідь і отримати додаткові бали.

- 1) Вмикати технічні прилади може тільки дорослий.

2) Перед тим, як включити телевізор, треба знати, для чого ти будеш його дивитися.

3) По радіо можна слухати тільки музику.

4) Якщо дивитися телевізор, може боліти голова, спина тощо.

Для кращого засвоєння правил культурного використання медіапродукції з дітьми старшого дошкільного віку застосовувався прийом створення коротких рим. Це викликало позитивну емоційну реакцію, а ритм і динаміка куплетів сприяла їх кращому запам'ятовуванню.

Вправа «Добери риму»

1) Кажу тобі я знову й знову, не можна все споживати (самому).

2) Рекламу просто не «ковтай», а думай – потім (споживай).

3) Ти каналами не грайся, з пультом теж не ...(розважайся).

4) Коли купуєш ти журнал, то спочатку.. (пролистай).

Для поповнення й систематизації уявлень про масмедіа створено словник медіаспоживача. На початковому етапі складання словника вихователь пояснював значення цих понять та давав змогу висловлювати свою думку дітям, пропонував пригадати випадки з життя, що стосуються певної теми. Потім ці ситуації розігрувалися й аналізувалися дітьми, записувалися до словника ситуацій або зображувалися на малюнках чи схемах.

Практично-творчий етап

На цьому етапі ставилися завдання: набуття досвіду культурного використання медіапродукції, а також самооцінки власної медіаспоживчої поведінки, стимулювання батьків і дітей до взаємодії. Вирішенню поставлених завдань сприяло використання доцільної сукупності методів: обговорення сприйнятого медіаконтенту з різних позицій (автор-глядач), створення колективних колажів, дидактичні ігри («Опиши події», «Хто

працює на телебаченні», «Про що говорять з екрана?», «Правильно – неправильно», «Який настрій у героя?» тощо); сюжетно-рольові ігри («Сім'я», «Магазин (книжковий відділ)» тощо); навчально-ігрові ситуації («Переконай мене», «Чому болять очі?», «Де Тимко інформацію шукав?» тощо), бесіди-уточнення («Читати газету – гарна звичка», ««Пізнайко» – навчає й розважає», «Наші помічники – новини», «Поради лікаря Айболить» тощо), колективна та індивідуальна творча діяльність, рефлексія («Продовжи речення», «Клубок вражень»). Застосовуючи інтерактивний прийом «Кубик», діти закріплювали навички аргументування за схемою: теза – докази – висновок.

Однією з дієвих форм роботи на цьому етапі був тематичний день «Маленькі медіаспоживачі», ідея якого полягала в тому, щоб продемонструвати основи культури використання медіапродукції у закладі дошкільної освіти. У цей день в процесі занять діти разом з педагогами моделювали різні ситуації використання медіапродукції, в яких вихованці збагачували свої уявлення про призначення різних засобів і способів її представлення, вчилися усвідомлювати мотиви використання («Що я хочу побачити?», «Чому для мене важливо про це знати?», «Чому це може бути корисним для мого життя?»), висловлюватися щодо переглянутих мультфільмів, телевізійних програм тощо, засвоювали правила безпечного використання технічних засобів через створення разом із дорослими коміксу «Марійка і Сашко у країні мультиків». Наведемо приклади завдань.

Бесіда «*Оце так споживач*».

Мета: вчити дітей дотримуватися загальноприйнятих правил поведінки в ситуаціях використання медіапродукції і вміння порівнювати їх із поведінкою телегероїв.

Процедура виконання: вихователь демонструє відеосюжет «Медіазалежність». Діти оцінюють поведінку героя та по черзі розповідають, якби вони вчинили в такій ситуації.

На цьому етапі важливим було залучення батьків до співпраці. Було запропоновано скриньку пропозицій під назвою «Батьки запитують, оцінюють, пропонують», теки-пересувки (на різну тематику), організовували «Дні добрих справ» – спільне виготовлення атрибутів для ігор, написання й оформлення батьками спільно з вихователями веселих, цікавих, змістовних журналів та книг для дітей, в яких були моделі іграшок, улюблені телевізійні та казкові персонажі, викрійки саморобок, прості головоломки, кросворди тощо.

Інтерактивна гра «Різнокольорові конверти».

Мета: розвивати навички дотримання правил культурного використання медіапродукції.

Процедура виконання. дітей об'єднали в дві підгрупи: виконавці й експерти. Кожна пара дітей «виконавців» отримувала набір малюнків, на яких зображені різні вчинки дітей у ситуаціях використання медіапродукції. Вони обговорювали малюнки й визначили, які з них покласти в червоний конверт (неправильні вчинки), а які – в зелений (вчинки, які характерні культурному медіаспоживачу). Потім одна дитина виступала перед групою, аналізуючи малюнки з червоного конверта, інша – з зеленого. Після кожної відповіді «експерти» виставляли оцінки: блакитна фішка – відповідь правильна; чорна фішка – відповідь неправильна.

Для розвитку вольової регуляції поведінки використовувалися також різні ситуації, які вимагали від дитини не лише знань про норму поведінки, але й вміння відмовлятися від спокуси, діяти відповідно до своїх бажань. Було застосовано методику, розроблену М. Шевандріним та удосконалену І. Печенко

«Репетиція поведінки» (120, с. 217), яка складалася з декількох етапів:

- 1) визначення способу поведінки, що потребує корекції;
- 2) інструктаж і тренування дітей у відтворенні фрагменту ситуації;
- 3) розігрування ситуації дітьми;
- 4) обговорення з іншими дітьми переглянутої ситуації та пропозиція власних шляхів виходу із неї.

Стимулюючим завданням щодо засвоєння правил культурного використання медіапродукції вважали замальовки. Враховуючи вік дітей, малюнок замінював зошит із текстом. Малюнок – знак (як слово або літера), за допомогою якого дитина переносить на аркуш сприйняту інформацію. Тільки дитина, що відтворила у символах сприйняту інформацію, могла «прочитати» свою роботу. Впродовж року збирається повний зошит (альбом) інформації з медіаспоживання. Зазначимо, що діти могли заповнити малюнками сім сфер-замінників медіаспоживання, зокрема: бесіди (спілкування), фізичні вправи, читання, творчість, ігри, допомога по господарству. Цікаво те, що діти з захопленням заповнювали картки-замальовки, при цьому зменшуючи час використання медіапродукції або усвідомлено його планували.

З метою формування у дітей старшого дошкільного віку системи знань про масмедіа і медіапродукцію, розуміння впливу корисних і шкідливих звичок на власне здоров'я та виховання прагнення дотримуватись правил культурного використання медіапродукції, було запропоновано виконання індивідуального проекту «Скриня звичок». Кожен вихованець отримував зображення корисних і шкідливих звичок використання медіапродукції. Вихователь пропонував дітям розглянути малюнки та вибрати ті, які на їхню думку, є культурними (правильними).

Вибрані малюнки діти вклеювали рисунки у скриню. Після цього за допомогою кольорових олівців розмальовували лише ті картинки, які демонструють їхні власні звички. По завершенні проводилась бесіда, яка включала такі запитання: Які звички-рисунки ви обрали? Які зафарбували кольоровими олівцями, а які залишились не зафарбованими? тощо.

Важливу роль на цьому етапі роботи займали розвиваючі ігри, які сприяли розвитку сприйняття, уваги, пам'яті, творчого мислення і уяви. У процесі таких ігор, як «Подорож по сонячному місту», «Радіо», «Що було б, якщо?» діти вчилися створювати нові комбінації з наявних елементів, деталей, предметів; знаходити спільні і розпізнавальні ознаки, бачити помилки і недоліки; передбачити результат своїх дій. Дієвими також були ігри-драматизації, важлива умова яких – відсутність будь-яких зовнішніх атрибутів. Всі предмети і події ігрового сюжету могли бути уявними або займалися предметами звичайного оточення. У сюжет гри-драматизації включалися творчі ідеї та пропозиції самих дітей. У таких іграх, як «Лист від Фіксіків», «Злі і добрі чарівники», «Старий мультфільм по-новому» ігрова діяльність була пов'язана з сюжетами з мультфільмів, інсценівками епізодів з мультиплікаційного фільму, а також створенням нових епізодів. Досвід показав, що під час таких ігор діти набувають впевненість в собі, беруть на себе різні ролі і тим самим вносять до гри багато нових творчих елементів.

Цікавими для дітей були довготривалі проекти медіаосвітньої тематики. Наприклад, проект «Іграшкова мрія» включав декілька етапів, що складалися з проблемно-ігрових ситуацій.

1 етап. Проблемно-ігрова ситуація «Створення рекламного ролика про користь іграшок ».

Основна мета: збір матеріалу про іграшки з різних джерел. Для цього педагог разом із дітьми створював «Карта пошуку інформації»: пошук в Інтернет-ресурсах, енциклопедіях, книгах і журналах, збір листівок з зображенням іграшок, перегляд пізнавальних фільмів про них, читання казок, підбір віршів тощо.

2 етап. Гра-ситуація «Круглий стіл» включала в себе обговорення зібраного матеріалу, придумування форми і тексту рекламного ролика. Педагог обговорював з дітьми, яка інформація може з'явитися в рекламі, проходило обговорення припущень про те, люди яких професій беруть участь у створенні рекламного ролика, визначалися можливі рольові позиції для дітей: «фотокореспонденти», «художники-оформлювачі», «репортери» та ін.

3 етап. Проблемно-ігрова ситуація «Створюємо рекламний ролик». Діти були розподілені по групах, і педагог обговорював з кожною групою зміст майбутньої роботи. Активну участь в створення ролика брали батьки.

4 етап. Проблемно-ігрова ситуація «Улюблені іграшки», передбачала наступні види роботи: оформлення виставки; виготовлення колажу «Дитяче щастя в іграшках», книги-саморобки про них; оформлення сторінки книжки малюнками дітей по слідах прочитаних казок, підготовка відеотеки про іграшки, складання інтелект-карти «Іграшка» тощо.

Ігри показали, що у процесі взаємодії з однолітками та дорослими щодо використання інформації отриманої з медіапродукції, значно підвищується інтерес дошкільників до культурного використання медіапродукції. Це, у свою чергу, впливає на емоційно-мотиваційну сферу, сприяє формуванню усвідомленості у виборі медіапродукції, що є важливим компонентом у характеристиці культурного медіаспоживача.

Відтак, можемо зробити висновок про те, що виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції вимагає спеціально створених педагогічних умов, а саме: удосконалення теоретико-методичної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти щодо виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку; педагогізація батьків з питань виховання у дітей основ культури використання медіапродукції; створення предметно-ігрового медіасередовища з метою збагачення досвіду дітей щодо використання медіапродукції; збагачення змісту освітнього процесу, орієнтоване на виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.

3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи

Перевірка ефективності запропонованих педагогічних умов виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції вимагала проведення контрольної діагностики. Для цього було здійснено повторний зріз із метою виявлення динаміки досягнень у вихованні у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції за критеріями, визначеними під час констатувального етапу експерименту: емоційно-ціннісним, когнітивним, поведінковим. Це уможливило отримання об'єктивних даних щодо рівнів вихованості основ культури використання медіапродукції вихованців закладів дошкільної освіти в умовах розробленої та апробованої експериментальної роботи. Основним методом визначення ефективності запропонованих педагогічних умов став порівняльно-зіставний аналіз результатів контрольної діагностики рівнів вихованості основ культури використання медіапродукції у дошкільників у контрольній та експериментальній групах до та після

експериментальної роботи.

Зріз, проведений після закінчення формувальної дослідницько-експериментальної роботи, зафіксував значне зростання рівнів вихованості основ культури використання медіапродукції у вихованців експериментального контингенту, а також певні зміни в контрольних групах дітей старшого дошкільного віку (таблиця 3.2.).

Таблиця 3.2.

Розподіл вихованців експериментальних груп за рівнями вихованості основ культури використання медіапродукції до і після формувальної дослідницько-експериментальної роботи (ФДЕР)

Критерії	Зафіксовано до ФДЕР	Зафіксовано після ФДЕР	Різниця
	%	%	%
Низький рівень			
Емоційно-ціннісний	36,3	17,1	-19,2
Когнітивний	47,6	20	-27,6
Поведінковий	44,5	17,2	-27,3
Середній рівень			
Емоційно-ціннісний	53,3	60	+6,7
Когнітивний	43,8	52,4	+8,6
Поведінковий	39,1	53,3	+14,2
Високий рівень			
Емоційно-ціннісний	10,4	22,9	+12,5
Когнітивний	8,6	27,6	+19
Поведінковий	11,4	29,5	+18,1

Так, у експериментальному контингенті відбулося зменшення кількості дітей, які показали низький рівень вихованості основ культури використання медіапродукції, і одночасно зростання кількості на середньому та високому рівнях, що кількісно репрезентується відповідно до трьох критеріїв у таких цифрових співвідношеннях (табл. 3.2.).

Наведені дані (табл. 3.2.) дозволяють зробити припущення, що загальне підвищення рівнів вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції після формувального етапу експерименту обумовлено ефективністю застосування запропонованих педагогічних умов. Виявлення розбіжностей у показниках вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у контрольній та експериментальній групах, а також доведення ефективності педагогічних умов обумовило звернення до певних математичних розрахунків. Для цього було використано критерій Пірсона χ^2 .

Ми сформулювали статистичні гіпотези. H_0 - показники рівнів вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку в експериментальній та контрольній групах не відрізняються. H_1 - показники рівнів вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку в експериментальній групі відрізняються від відповідних показників дітей контрольної групи.

У таблиці 3.3 наведено дані розподілу дітей старшого дошкільного віку за рівнями вихованості основ культури використання медіапродукції після впровадження експериментальної роботи.

Таблиця 3.3

Порівняльні дані розподілу дітей старшого дошкільного віку за рівнями вихованості основ культури використання медіапродукції після впровадження експериментальної роботи

Групи	Рівень вихованості						Кількість дітей	χ^2 -критерій Пірсона	
	АК			Відсотки				χ^2_{cn} ЕГ-КГ	$\chi^2_{кр}$
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький			
Емоційно-ціннісний критерій									
ЕГ	24	63	18	22,9	60	17,1	105	7,869	7,815
КГ	17	54	36	15,9	50,5	33,6	107		
Разом	41	117	54	19,3	55,2	25,5	212		
Когнітивний критерій									
ЕГ	29	55	21	27,6	52,4	20	105	8,673	7,815
КГ	16	53	38	15	49,5	35,5	107		
Разом	45	108	59	21,2	50,9	27,9	212		
Поведінковий критерій									
ЕГ	31	56	18	29,5	53,3	17,2	105	16,260	7,815
КГ	15	49	43	14	45,8	40,2	107		
Разом	46	105	61	21,7	49,5	28,8	212		

Знайдені значення χ_{cn}^2 є вищими за $\chi_{кр}^2$, що дозволяє відхилити нульову гіпотезу та прийняти альтернативну гіпотезу H_1 – показники рівнів вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку в експериментальній групі відрізняються від відповідних показників у дітей контрольної групи. Аналіз отриманих результатів також надає можливість зробити висновок, що рівні вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей експериментальної групи вище, ніж у дітей контрольної групи.

Для підтвердження відмінностей в експериментальній групі у показниках рівнів вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей після впровадження запропонованих педагогічних умов застосували критерій Колмогорова-Смірнова, який надав можливість знайти точку, в якій сума накопичених розбіжностей між двома розподілами є найбільшою та оцінити вірогідність цієї розбіжності.

Було сформульовано гіпотези. H_0 – емпіричні розподіли за позиціями, що характеризують динаміку змін у рівнях вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей в експериментальній групі до та після впровадження експериментальної роботи не відрізняються. H_1 – емпіричні розподіли за позиціями, що характеризують динаміку змін у рівнях вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку в експериментальній групі до та після впровадження експериментальної роботи відрізняються.

Для перевірки статистичних гіпотез за критерієм Колмогорова-Смірнова значення статистики λ обчислено за формулою:

$$\lambda = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}},$$

де n_1 і n_2 - число дітей в експериментальній групі до впровадження методики навчання та після проведення формувального експерименту, $d_{\max}$ - найбільша абсолютна величина різниці накопичених частот [174, с. 148]. Якщо $\lambda_{\text{сн}} \geq 1,36$, то відмінності між розподілами вважатимуться вірогідними, що дозволить сформулювати висновок, що емпіричний розподіл досліджуваної ознаки в експериментальній групі після впровадження експериментальної роботи відрізняється від розподілу на констатувальному етапі експерименту.

Таблиця 3.4

Порівняльні дані розподілу дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи за рівнями вихованості основ культури використання медіапродукції до та після впровадження експериментальної роботи

	Рівень вихованості						Кількість дітей	λ - критерій Колмогорова-Смирнова	
	АК			Відсотки				λ_{cp}	$\lambda_{кр}$
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький			
Емоційно-ціннісний критерій									
Констатувальний етап	11	56	38	10,4	53,3	36,3	105	1,38	1,36
Контрольний етап	24	63	18	22,9	60	17,1	105		
Когнітивний критерій									
Констатувальний етап	9	46	50	8,6	43,8	47,6	105	2,00	1,36
Контрольний етап	29	55	21	27,6	52,4	20	105		
Поведінковий критерій									
Констатувальний етап	12	41	52	11,4	39,1	49,5	105	2,35	1,36
Контрольний етап	31	56	18	29,5	53,3	17,2	105		

Знайдені значення є вищими за $\lambda_{кр}$, тому нульова гіпотеза відхиляється. Приймається альтернативна гіпотеза H_1 – емпіричні розподіли за позиціями, що характеризують динаміку змін у рівнях вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей в експериментальній групі до та після впровадження

експериментальної роботи відрізняються. Означене дає підстави дійти висновку про те, що впроваджені педагогічні умови виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти суттєво вплинули на зміну значень досліджуваної характеристики, а отже, є ефективними.

Результати контрольного зрізу засвідчили загальне підвищення рівнів вихованості основ культури споживання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти, що проявлялося в динаміці емоційно-ціннісної, когнітивної та поведінкової сфери вихованців. Підсумкові результати відображені в процентних показниках кожного рівня в експериментальній та контрольній групах до і після формувального експерименту (таблиця 3.5).

Таблиця 3.5

Динаміка вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку до та після формувального експерименту (%)

Група	Етап експерименту	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
ЕГ	до	10,1	45,4	44,5
	після	26,7	55,2	18,1
Динаміка %		+16,6	+9,8	-26,4
КГ	до	10,5	44,9	44,6
	після	15	48,6	36,4
Динаміка %		+4,5	+3,7	-8,2

У дітей експериментальної групи відбулися значні зміни в проявах вихованості основ культури використання медіапродукції. Якщо на констатувальному етапі на високому рівні було 10,1 % дошкільників, то на прикінцевому етапі їх кількість зросла до 26,7 %. До середнього рівня було віднесено 45,4 % старших дошкільників, а за результатами контрольного зрізу дітей визначеного рівня стало 55,2 %. На низькому рівні кількість респондентів стала значно меншою – з 44,5 % до 18,1 %.

Якісні зміни свідчать про набуття дітьми старшого дошкільного віку експериментальної групи достатніх медіаосвітніх знань та умінь культурного використання медіапродукції, які відповідають їхньому віку. Зокрема, у кінці формувального експерименту діти, які усвідомлено висловлювали свої мотиви використання медіапродукції, самостійно обирали необхідне з бажаного. Відбулися зміни і в характері мотивів використання дітьми медіапродукції. Якщо на першому етапі експериментальної роботи у вихованців переважали розважальні, компенсаторні мотиви медіаспоживання, то результати контрольного зрізу засвідчили, що збільшилась кількість дітей з усвідомленими пізнавальними мотивами використання медіапродукції. Результати спостережень показали, що значно підвищився інтерес дітей до використання медіапродукції та медіазасобів у різних видах діяльності (образотворчій, ігровій, трудовій та ін.). Це виявлялося особливо чітко в самостійній творчій грі дітей. Вони обирали для ігрової діяльності атрибути (костюми, мікрофон, відеокамера, мобільний телефон тощо), спираючись на свої знання про професії людей у сфері масмедіа та героїв улюбленої медіапродукції.

Аналіз результатів виконання дітьми діагностичних завдань, засвідчив, що значно розширилися знання дітей про засоби масової інформації, медіапродукцію, мотиви споживання медіаконтенту тощо. Діти орієнтувалися в різних видах медіапродукції;

самостійно вміли пояснити важливість її використання для кожної людини; правильно пояснювали зв'язки між станом здоров'я та культурним використанням медіапродукції, визначали їх позитивний та негативний вплив для людей тощо.

Аналізуючи кількісні зміни за результатами прикінцевого зрізу встановили суттєві зміни в умінні дітей давати аргументовані ґрунтовні відповіді, критично оцінювати медіапродукцію, диференціювати її з точки зору користі та шкоди для себе. Змінилися види питань дітей щодо змісту сприйнятої медіапродукції – від репродуктивних, уточнювальних до питань, спрямованих на виявлення зв'язків і відносин, причин.

Результати контрольної діагностики надали нам змогу зробити висновок про те, що культурне використання медіапродукції не потребувало допомоги або контролю з боку дорослих, бо діти керувалися отриманими раніше знаннями та навичками медіаспоживання, аргументували свої дії. Вихованці брали активну участь в обговоренні і складанні правил культурного використання медіапродукції, проявляли активність в оцінюванні змісту спожитого медіаконтенту тощо. Вони не лише оцінювали вчинки людей та медіагероїв, а й аналізували їх. Позитивним результатом роботи з дітьми можна вважати те, що більшість вихованців навчилися оцінювати медіагероїв не за зовнішнім виглядом, а за їх вчинками.

Констатували значне зменшення випадків розбіжностей між вербальною та реальною поведінкою дошкільників. Після проведення формувальної дослідницько-експериментальної роботи було виявлено більший відсоток вихованців, у яких дії та вчинки відповідали усвідомленим правилам культурного використання медіапродукції, що вдвічі більше ніж це було виявлено в констатувальному експерименті. У ході експерименту ми переконалися в ефективності використання сюжетно-рольових,

творчих ігор, ігор-драматизацій, методики «Репетиція поведінки», моделювання, проведення тематичних днів, які сприяли виробленню вміння адекватно діяти в різних ситуаціях використання медіапродукції, збагачували практичний досвід культурної медіаспоживчої поведінки кожного вихованця.

Зазначимо, що для дітей експериментальних груп стали характерні пояснення іншим дітям необхідності дотримання правил культурного використання медіапродукції. У дітей виявлено прагнення до самоаналізу. Результати спостережень надали змогу зробити висновок про те, що діти стали проявляти довільний контроль у ситуаціях надмірного використання медіапродукції на користь інших занять. Вихованці почали розуміти, що правила культурного використання медіапродукції повині усвідомлюватися й виступати мотивом поведінки з точки зору «безпечно – небезпечно», «можна – не можна», «корисно – шкідливо» тощо. У провокаційних ситуаціях вибору у дітей змінилися ціннісні орієнтації з гедоністичних до здоров'язберігаючих, моральних та ін. Зафіксовані зміни у дошкільників експериментальної групи можемо пояснити ефективністю впливу педагогічних умов виховання основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти.

Результати у дітей контрольної групи, з якими така робота не проводилася, не були впроваджені запропоновані педагогічні умови виховання основ культури використання медіапродукції, переконують, що діти недостатньо оволоділи елементарними уявленнями про масмедіа, медіапродукцію та її культурне застосування і практично не оперують цими знаннями у процесі самостійної діяльності. Зміни у мотивах використання медіапродукції (їх усвідомленість, вибірковість) залишилися незмінними або несуттєвими. Прагнення до обговорення сприйнятого медіаконтенту не стійкі. У дітей спостерігалися

вибіркові оцінні судження щодо медіагероїв, а рефлексивна позиція відмічалася однозначністю та неаргументованістю. Діти контрольних груп не могли пояснити необхідність дотримання правил культурного використання медіапродукції. Дотримання дітьми правил культурного використання медіапродукції залишилось епізодичним та нестабільним, вони часто потребують для цього нагадування з боку дорослих.

Як зазначено в таблиці 3.5, у дітей старшого дошкільного віку контрольної групи кількісні зміни виявилися незначними. Так, на констатувальному етапі експерименту на високому рівні було 10,5 % вихованців, а на прикінцевому – 15 %. Майже не змінилися показники за середнім рівнем проявів вихованості основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку. Висхідний рівень склали 44,9 % респондентів, а збільшилася їх кількість до 48,6 %. На констатувальному етапі експерименту було 44,6 % дошкільників із низьким рівнем вихованості основ культури використання медіапродукції, на прикінцевому – 36,4 %. Вважаємо, що незначні зміни відбулися в результаті освітньої роботи закладів дошкільної освіти в межах програм і природного розвитку дітей.

Аналіз результатів виконання дітьми діагностичних завдань, спрямованих на виявлення рівня вихованості основ культури використання медіапродукції, дозволив зробити висновок, що система проведених заходів суттєво вплинула на всі критерії та їх показники. З огляду на те, що різниця даних за експериментальним контингентом підтверджена методами математично-статистичної обробки, можна говорити про доцільність впровадження розроблених педагогічних умов виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти.

Висновки до третього розділу

1. Обґрунтовано та перевірено педагогічні умови виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти. Методологічним підґрунтям системи педагогічної роботи з дітьми обрано положення психолого-педагогічної науки про провідну роль виховання у формуванні особистості; діалектичну єдність інтелектуального й емоційного чинників свідомості; здатність до відображення реальності в різних видах діяльності.

2. Проведено теоретико-методичну роботу з педагогами та родинами вихованців, яка відбувалась у різноманітних формах і мала консультативно-просвітницький характер. Систему роботи з дітьми старшого дошкільного віку з виховання у них основ культури використання медіапродукції було реалізовано в три взаємозумовлені та взаємодоповнюючі етапи (інформаційно-пізнавальний, репродуктивно-збагачувальний, практично-творчий), на кожному з яких вирішувались певні педагогічні завдання:

3. Кількісний і якісний аналіз рівнів вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти засвідчив ефективність запропонованих педагогічних умов.

ПІСЛЯМОВА

У монографічному дослідженні запропоновано новий підхід до вирішення актуальної проблеми виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти.

1. На основі аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури з'ясовано стан досліджуваної проблеми, актуалізовано поняття, які становлять поняттєво-категоріальний апарат дослідження; визначено сутність поняття *«вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції»*, яка розглядається як динамічна, особистісна характеристика дитини, що визначається зацікавленістю медіапродукцією та подальшим усвідомленням провідних мотивів її використання, сформованістю початкових знань про масмедіа, готовністю до обговорення сприйнятого медіаконтенту та орієнтацією на дотримання правил культурного використання медіапродукції.

Встановлено, що старший дошкільний вік є найбільш сприятливим для виховання досліджуваної характеристики особистості завдяки таким психологічним особливостям: поступовому переходу від синкретизму думок, почуттів до диференційного сприймання дійсності; образності мислення; емпатії; високому рівню розумової активності; інтенсивному розвитку сенсорно-перцептивних процесів; усвідомленості та довільності пізнавальних процесів тощо.

2. Визначено вікові особливості сприйняття дітьми старшого дошкільного віку сучасної медіапродукції, а саме: «кліпове мислення», субсенсорне сприймання, сенситивність сприйняття, наївний реалізм; труднощі в сприйнятті просторово-часових і

причинно-наслідкових зв'язків явищ реального життя; ідентифікація юного глядача з привабливим для нього героєм; труднощі в рефлексії; відсутність життєвого і естетичного досвіду.

3. За результатами аналізу науково-педагогічних досліджень, на основі розуміння сутності поняття «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції» уточнено змістову структуру цього феномену, яка представлена взаємопов'язаними компонентами: *когнітивним* (уявлення особистості про засоби масової інформації, медіапродукцію та правила її культурного використання, оцінно-рефлексивні вміння), *емоційно-ціннісним* (усвідомлення дитиною власних інформаційних потреб, уміння здійснювати усвідомлений вибір, позитивне ставлення до медіапродукції, інтерес і зацікавленість нею), *діяльнісним* (здатність особистості до самооцінки, довільної регуляції власної поведінки, застосування наявних знань у процесі використання медіапродукції).

Для дослідження стану вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції визначено критерії та показники, зокрема: *когнітивний* (показники: елементарна медіаобізнаність; уміння аналізувати та оцінювати медіапродукцію з морально-етичної точки зору; обізнаність із правилами використання медіапродукції); *емоційно-ціннісний* (показники: наявність інтересу до медіапродукції та медіазасобів; наявність потреби в споживанні медіапродукції; усвідомленість мотиву використання медіапродукції); *поведінковий* (показники: дотримання правил культурного використання медіапродукції, довільний контроль; уміння оцінювати дії інших з позиції культурного медіаспоживача). Виявлено та схарактеризовано рівні вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції: високий, середній, низький.

Результати констатувального експерименту засвідчили переважно середній та низький рівні вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції. Це зумовлено недосконалістю відповідного змістово-методичного забезпечення, низьким рівнем компетентності педагогів та батьків з проблеми виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції; недостатнім використанням потенціалу предметно-ігрового середовища закладів дошкільної освіти.

4. Для успішного виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти визначено педагогічні умови: удосконалення теоретико-методичної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти щодо виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку; педагогізація батьків з питань виховання у дітей основ культури використання медіапродукції; створення предметно-ігрового медіасередовища з метою збагачення досвіду дітей щодо використання медіапродукції; збагачення змісту освітнього процесу, орієнтоване на виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.

5. Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти.

Узагальнення показників вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції експериментальної групи та контрольної групи після завершення формувального етапу експерименту засвідчує позитивну динаміку: кількість дітей з високим рівнем вихованості основ культури використання медіапродукції в експериментальній групі зросла на

16,6 %; тоді як у контрольній групі – на 4,5 %; із середнім – в експериментальній групі збільшилася на 9,8 %, а в контрольній групі – на 3,7 %; низький рівень знизився в обох групах (на 26,4 % в експериментальній, тоді як у контрольній – на 8,2 %).

Порівняльний аналіз рівнів вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції контрольної та експериментальної груп до початку експерименту та після його завершення за когнітивним, емоційно-ціннісним та поведінковим критеріями свідчить про ефективність розроблених педагогічних умов виховання зазначеного феномену. Показники успішного виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції виявилися переважно у свідомому виборі медіапродукції, стійкому пізнавальному інтересі до масмедіа та нових знань з цієї сфери життєдіяльності, спроможності критично сприймати та оцінювати медіапродукцію, готовності дотримуватися правил культури використання медіапродукції, висловлювати бажання обговорити її зміст, здатності доволіно регулювати тривалість використання медіапродукції.

Виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти є складною і багатоаспектною проблемою, тому проведене дослідження не забезпечує вичерпного її розв'язання. Перспективу подальших наукових розробок убачаємо в теоретичному обґрунтуванні питань організації медіаосвіти в інших вікових групах закладів дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абитова, Г. Т. (2015). *Формирование основ информационной культуры детей старшего дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности*. (Дисс. канд. пед. наук). Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов, Санкт-Петербург.
2. Абульханова-Славская, К. А. (1980). *Деятельность и психология личности*. Москва: Наука.
3. Азаров, Ю. П. (1985). *Семейная педагогика*. Москва: Политиздат. 238 с.
4. Алексеенко, Б. М. (1993). *Введение в основу научных исследований: научно-теоретический анализ, результат, рекомендации*. Хмельницкий: Мрія, 67 с.
5. Андрющенко, Т. К. (2013). Особистісно-діяльнісний підхід до формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку: психологічний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. пр. Уманського ДПУ імені Павла Тичини*. Вип. 44. Умань: ПП Жовтий О. О., С. 143–148.
6. Андрющенко, Т. К. (2012). Теоретичні аспекти проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (19). С.11-21.
7. Апостолова, Г. В. (2003). Про наслідки використання електронної техніки для розвитку здібностей дитини. *Практична психологія та соціальна робота*, 9, 1-3.
8. Арановская, Д. М. (1944). *Понимание сказки детьми дошкольного возраста в зависимости от ее композиции*. Москва: Образование. 108 с.
9. Аромштам, М. (2006). *Дети смотрят мультфильмы: психолого-педагогические заметки. Практика производства мультфильмов в детском саду*. Москва: Чистые пруды. 30 с.

10. Багиров, Э. Г., Ружников В. Н. (1984). *Основы радиожурналистики*. Москва: Изд-во МГУ. 263 с.
11. Баженова, Л. М. (2004). Чем фильм отличается от книги? *Искусство в школе*, 2, 81-87.
12. Баженова, Л. М. (2004). *Медиаобразование школьника (1–4 классы). Пособие для учителя*. Москва: Изд-во Российской академии образования. 55 с.
13. Баженова, Л. М. (1995). Психологические особенности восприятия фильмов и телевизионных передач младшими школьниками. *Начальная школа*, 11, 8-11.
14. Базовий компонент дошкільної освіти (2012). *Вихователь-методист дошкільного закладу*. Київ: МЦФЕР. 26 с.
15. Бандура, А. (2000). *Теория социального научения*. СПб: Евразия. 320 с.
16. Баришполець, О. Т. (2010). *Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навчально-методичний посібник*. Київ: Міленіум. 440 с.
17. Биева, Е. Г. (1984). *Факторы, влияющие на понимание текстов (на материале детской речи)*. (Дисс. канд. филол. наук). Москва, Московский педагогический университет. 186 с.
18. Бим-Бад, Б. М. (2002). *Педагогический энциклопедический словарь*. Москва: Большая рос. энциклопедия. С. 130.
19. Біблер, В. С. (1991). Від наукоучення – до логіки культури: Два філософських введення в ХХІ століття. Москва: Политиздат. 76 с.
20. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості: у 2 кн. (Кн. 2). Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади*. Київ: Либідь, 344 с.
21. Бех, І. Д. (2000). Особистісно-орієнтований підхід у вихованні. *Професійна освіта : педагогіка і психологія : українсько-польський щорічник*. Ченстохова – К., 331-350.

22. Бех, І. Д. (2015). Особистість у контексті орієнтирів розвивального виховання. *Інноватика у вихованні*. Випуск 1. С. 7-13.

23. Богуш, А. М., Гавриш, Н. В. (2008). *Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі: підручник*. Київ: Слово. 408 с.

24. Богуш, А. М., Гавриш, Н. В., Котик, Т. М. (2010). *Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти*. Київ: Видавничий Дім «Слово». 304 с.

25. Богуш, А. М. (2007). *Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник*. Київ: Вища школа. 542 с.

26. Богуш, А.М., Варяниця, Л. О., Гавриш, Н. В. (2006). *Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*. (Монографія). Луганськ: Альма-матер. 368 с.

27. Бодрийяр, Ж. (2006). *Общество потребления. Его мифы и структуры*. Москва: Республика; Культурная революция, 269 с.

28. Бодрова, Е. В. (1981). Психологические аспекты понимания литературных текстов дошкольниками. *Вопросы психологии*, 5, 116-120.

29. Божович, Л. И. (1968). *Личность и ее формирование в детском возрасте (психологические исследования)*. Москва: Просвещение. 464 с.

30. Болховских, Н. (1995). Возрастные особенности понимания текстов детьми-дошкольниками. *Усвоение ребенком родного языка: межвузов. сб. работ молодых авторов Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена*. СПб.: Акцидент, 16-20.

31. Бондаренко, Е. А., Журин, А. А. (2002). Состояние медиаобразования в мире. *Педагогика*, 1, 88-98.

32. Бондаровська, В. М. (2007). Діти та реклама. *Психолог*, 30 (270), 5-7.
33. Бондаровська, В. М. (2007). Споживчі мотиви дітей. *Психолог*, 30 (270), 7-9.
34. Бондаровська, В. М. (2007). Вплив реклами на людину: нариси. *Психолог*. 30 (270), 3-55.
35. Бондаровська, В. М. (2007). Ставлення дітей до реклами. *Психолог*, 30 (270), 12-14.
36. Бутенко, Н. Ю. (2006). Соціальна психологія в рекламі. Київ: КНЕУ, 384 с.
37. Бэрон, Р., Ричардсон, Д. (1997). *Модели агрессии в средствах массовой информации. Агрессия*. СПб.: Линк-Пресс.
38. Блэкуэлл Р., Миниард П., Энджел Дж. (2007). *Поведение потребителей*. СПб.: Питер. 944 с.
39. Валлон, А. (1967). *Психическое развитие ребенка*. Москва: Просвещение. 196 с.
40. Ватаманюк, Г. (2017). Розмаїття дитячих книг – передумова формування читацьких інтересів дошкільників. *Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка*. 23 (2-2017), Ч. 2, 147-153.
41. Винтерхофф-Шпурк, П. (2007). *Медиапсихология. Основные принципы*. Харків: Гуманитарный Центр, 288 с.
42. Вовк, Н. В. (2016). *Підготовка майбутнього учителя технологій до формування культури споживання в учнів загальноосвітньої школи*. (Дис. канд. пед. наук). Слов'янськ, Донбаський державний педагогічний університет.
43. Вознесенська, О. Л. (2010). Сім'я в інформаційному суспільстві: зміна норми. *Психологічні перспективи*, 1, 16-26.
44. Выготский, Л. С. (1982). *Мышление и речь. Собрание сочинений (Т. 2: Проблемы общей психологии)*. Москва: Педагогика. 306 с.

45. Гавриш, Н. В. (2001). *Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному віці*. (Монографія). Донецьк: ТОВ Лебедь. 218 с.

46. Гавриш, Н. В. (2007). *Інтегровані заняття: Методика проведення*. Київ: Шк. світ, 128 с.

47. Гавриш, Н. В. (2006). *Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*. (Монографія). Луганськ: Альма-Матер, 368 с.

48. Гавриш, Н. В. (2006). *Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят*. Київ: вид. дім «Шкільний світ», 120 с.

49. Ганнусенко, Н. І. (1997). Проблеми формування ціннісних орієнтацій старшокласників засобами радіо. *Педагогіка і психологія*, 1 (14), 177-185.

50. Гегель, Г. (1972). Работы разных лет: в 2 т. Т.1. Москва: Мысль. 672 с.

51. Гендина, Н. И. (2007). Информационная грамотность и информационная культура личности: международный и российский подходы к решению проблемы. *Открытое образование*. 5 (64), 58-69.

52. Гендина, Н. І. (2003). *Формування інформаційної культури особистості в бібліотеках і освітніх установах*. Москва: Шкільна б-ка, 250 с.

53. Гіптерс, З. В. (2006). *Культурологічний словник-довідник*. Київ: Професіонал, 328 с.

54. Гиріна, Т. С. (2014). Вікова характеристика сучасної радіоаудиторії: особливості сприйняття та усвідомлення радіопрограм дітьми. *Держава та регіони. Серія : Соціальні комунікації*, 3 (19), 55-65.

55. Гиріна, Т. С. (2012). Типологічна характеристика дитячих радіопрограм: тематичний та віковий аспекти дискурсу в Україні. *Теле- та радіожурналістика*, 11, 197-202.

56. Гончаренко, С. У., Каверіна, С. О. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. 376 с.

57. Горячев, О. В., Ключ Н. В. (2004). *Все по полочках*. Методичні рекомендації до курсу інформатики для дошкільнят. Москва: Баласси, 64 с.

58. Гундорова, И. В. (2004). *Формирование нравственных оценок телевизионной информации у младших школьников*. (Дис. канд. пед. наук). Кострома, Костромской государственный университет им. Н. А. Некрасова.

59. Гуревич, П. С. (2001). *Философия культуры*. Москва: Nota Bene, 352 с.

60. Гуревич, П. С. (2001). *Культурология: Элементарный курс*. Москва: Гардарики, 334 с.

61. Гурович, Л. М., Береговая, Л. Б. (2000). *Ребенок и книга*. СПб.: Детство-Пресс. 128 с.

62. Гриф, М. Р. (2014). *Культура потребительского поведения личности: мнения специалистов. Интернет-журнал «Науковедение»*. Выпуск 1, январь – февраль, 1-11.

63. Дитина: освітня програма для дітей від двох до семи років (2016). Авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко [та ін.]. – Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 304 с.

64. Допира, А. И. (2000). *Воздействие экранного насилия на подрастающее поколение. История социально-психологических исследований. Практична психологія та соціальна робота*, 8, 7-8.

65. Дорошин, Б. А., Махтина, С. А. (2011). *Парадигмы высшего образования: интеллигентность, интеллектуальность и потребительское медиа-мышление. Сборники конференций НИЦ Социосфера*, 14, 60-65.

66. Дыбина, О. В. (2008). *Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет*. Москва: Мозаика-Синтез. 58 с.

67. Дьяченко, О. М. (1986). *Воображение дошкольника*. Москва: Знание. 96 с.

68. Дзялошинский, И. М. (2012). Восприятие и понимание медиатекстов в системе коммуникативной компетентности личности. *Медиа. Информация. Коммуникация*. 3. С. 14-23.

69. Ильин, В. И. (2018). *Социология потребления: учебник для академического бакалавриата*. Москва: Издательство Юрайт. 455 с.

70. Иванов, В. Ф., Волошенюк, О. В. (Упор.). (2012). *Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник*. Київ: Центр вільної преси. 431 с.

71. Економічна енциклопедія (2000). Відп. ред. С. В. Мочерний. Київ: «Видавничий центр Академія». Т. 1. 863 с.

72. Елисеева, М. Б. (2008). *Книга в восприятии ребенка от рождения до 7 лет*. Москва: Сфера. 64 с.

73. Ермизина, Е. В. (2001). Мультфильмы – дети: от контента к пониманию. *Мир психологии*, 1, 51-68.

74. Ефимов, Э. М. (1986). *Учебное телевидение: проблемы, перспективы*. Москва: Искусство. 174 с.

75. Ефимова, Н. Н. (2005). *Звук в эфире : учеб. Пособие*. Москва: Аспект Пресс. 142 с.

76. Журин, А. А. (2010). Медиаобразование в структуре содержания общего образования. *Современные тенденции в развитии российского медиаобразования*. Т. 2. 119-127.

77. Запорожец, А. В. (1986). Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения. *Избранные психологические труды* (Т.1). Москва: Педагогика. 66-77.

78. Запорожец, А. В. (1948). Психология восприятия сказки ребёнком-дошкольником. *Дошкольное воспитание*, 9, 34-41.

79. Захарова, Е. А. (1991). *Развивающий экран*. Москва: Просвещение. С. 24.

80. Зінчина, О. Б. (2016). *Медіаповедінка молодіжної аудиторії: чинники динаміки в умовах сучасного суспільства*. (Дис. канд. соціол. наук). Харківський нац. ун-т ім. В. Каразіна, Харків.

81. Зверева, М. В. (1987). О понятии «дидактические условия». *Новые исследования в педагогических науках*. Москва: Педагогика, 1, 29-32.

82. Іванчук, С. А. (2015). Виховання культури споживання у дітей дошкільного віку: теоретичний аспект. *Актуальні питання сучасної педагогіки м. Ужгород, 11-12 грудня*. с. 161-163.

83. Іванчук, С. А. (2017). *Виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури споживання*. (Дис. канд. пед. наук). Слов'янськ.

84. Іванчук, С. А. (2017). Модель виховання основ культури споживання в дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Черкаського університету, 5. Серія «Педагогічні науки»*, с. 5-13.

85. Информационная политика (2003). Под общей ред. В. Д. Попова. Москва. 172 с.

86. Казаков, Ю. М. (2007). *Педагогічні умови застосування медіаосвіти у процесі професійної підготовки майбутніх учителів*. (Дис. канд. пед. наук). Луганськ, Луганський національний педагогічний ун-т імені Тараса Шевченка.

87. Казакова, Р. Г., Мацкевич, Ж. В. (2013). *Смотрим и рисуем мультфильмы*. Москва: ТЦ Сфера. 128 с.

88. Калмикова, Л. О. (2008). *Психологія формування мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: монографія*. Київ: Фенікс. 497 с.

89. Калуська, Л. В. (2014). *Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник»*. Тернопіль: Мандрівець. 144 с.

90. Каракозов, С. Д. (2000). Інформаційна культура в контексті загальної теорії культури особистості. *Педагогічна інформатика*, 2. С. 41.

91. Кісель, О. В. (2015). *Формування екоспоживчої культури особистості у шкільній освіті*. (Автореф. дис. канд. філос. наук). Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, Харків. 18 с.

92. Кіт, Н. О. (2002). Національне періодичне видання для дошкільників: жанрово-видова палітра та її змістове наповнення. *Зб. пр. НДЦ періодики*, 10, 277-288.

93. Кіт, Н. О. (2004). Психологізм як передумова реалізації цільового призначення журналу для дошкільників. *Наук. зап. Ін-ту журналістики*, 17, 107-109.

94. Кириллова, Н. Б. (2006). *Медиакультура: от модерна к постмодерну*. Москва: Академический Проект, 448 с.

95. Кириллова, Н. Б. (2004). Зачем нужна медиакультура. *Урал. Федер. округ*. 1. 15-25.

96. Ковальчук, А. С. (2003). Основы имиджологии и делового общения: учебное пособие для студентов вузов. Ростов н/Д: Изд-во «Фенікс», 224 с.

97. Ковшар, О. А. (2011). Особливості розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в наступності. *Вісник Інституту розвитку дитини: зб. наук. праць*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова. 85-90.

98. Ковшар, О. В. (2014). Забезпечення розвивального середовища в навчально-виховному процесі п'ятирічок. *Наука і освіта: наук.-практ. журн. Південноукр. нац. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського*. Випуск 10. Одеса: Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, 94-98.

99. Ковшар, О. В. (2016). *Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти дітей п'яти років*. (Дис. д. пед.

наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 652 с.

100. Козырева, Л. Г. (1981). *О социально-психологических особенностях детской киноаудитории. Юный зритель. Проблемы социального кино.* Москва: Искусство. 71 с.

101. Колесникова, И. А., Борытко Н. М., Поляков С. Д., (2005) *Воспитательная деятельность педагога.* Под ред. В. А. Сластенина. Москва: Академия, 336 с.

102. Колеснікова, І. В. (2014). Шляхи розвитку медіа-культури вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти. *Андрагогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання*, 5, 202-206.

103. Колеснікова, І. В. (2018). *Розвиток медіакультури вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти.* (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені І. Франка, Житомир. 292 с.

104. Коломиец, В. П. (2010). Медиасреда и медиапотребление в современном российском обществе. *Социологические исследования*. 1, 58-66.

105. Кононко, О. Л. (2013). Плекаймо культуру потреб дитини. *Дошкільне виховання*, 5, 2-8.

106. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://ispp.org.ua/news_44.htm. – Київ, 2010.

107. Корепанова, М. В., Куниченко, О. В. (2013). Использование воспитательного потенциала мультфильмов в социально-личностном развитии старших дошкольников. *Начальная школа плюс До и После*, 12, 27-31.

108. Котлер, Ф. (1990). *Основы маркетинга.* Москва: Прогресс. 656 с.

109. Крайнікова, Т. С. (2015). *Культура медіаспоживання в Україні: актуальний стан і механізми формування*: (Дис. д-ра наук із соц. наук). Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, Київ, 2015.

110. Крайнікова, Т. С. (2014). Суб'єкти і об'єкти культури медіаспоживання. *Вісник Книжкової палати*. 8. 47-50.

111. Краткий словарь по социологии (1988). Под общ. ред. Д. М. Гвишиани, Н. И. Лапина. Москва: Политиздат. 479 с.

112. Кремень, В. Г. (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.

113. Кружилина, Т. В. (2001). Педагогизация сознания субъектов образовательного пространства как основа преодоления отчуждения между поколениями. (*Монографія*). Магнитогорск: МаГУ, 296 с.

114. Круль, Л. М., Благун Н. М. (2009). Загальний огляд сучасної української дитячої періодики (жанрово-тематичне розмаїття). *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство*. Вип. XX. 402-411.

115. Крутій, К. Л., Фунтікова, О. О. (2010). *Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв*. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД.

116. Крутій, К. Л. (2016). *Дитина в дошкільні роки: комплексна додаткова освітня програма*. Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД.

117. Крутій, К. Л. (2008). Предметно-розвивальне середовище як чинник супроводу діяльності дітей. *Дошкільна освіта*, 2(20), 9-20.

118. Крутій, К. Л. (2009). Освітній простір дошкільного навчального закладу. Ч. 1: Концепції, проектування технології створення. Запоріжжя: ЛПКС, 320 с.

119. Крулехт, А. А. (2009). *Конструирование из «бросового» материала как средство воспитания основ культуры потребления*

у мальчиков 5-6 лет. (Дисс. канд. пед. наук). Елецкий гос. ун-т им. И. Бунина, Елец.

120. Кудрина, Г. Я. (1982). *Зависимость пересказа текста от условий его восприятия в старшем дошкольном возрасте.* (Дис. канд. психол. наук). Москва, Московский государственный университет.

121. Кудрявцева, С. П., Колос В. В. (2005). Міжнародна інформація. Київ: Видавничий Дім «Слово». 400 с.

122. Купарадзе, Н. Ц. (1988). *Формирование любознательности у детей старшего дошкольного возраста (на материале ознакомления детей с произведениями художественной литературы).* (Дисс. канд. пед. наук). Тбилиси, Тбил. гос. ун-т.

123. Курило, В. С. (1999). Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*, 2, 35-39.

124. Кутішенко, В. П. (2010). *Вікова та педагогічна психологія: навч. посібник.* Київ: Центр учбової літератури. 128 с.

125. Лавриченко, Н. М. (2000). *Педагогіка соціалізації: європейські абрис.* Київ: ВІРА ІНСАЙТ. 444 с.

126. Лазарева, О. О. (2003). Малыш и телевизор. *Мой ребенок*, 1, 68-69.

127. Ларіна, Я. С., Рябчик, А. В. (2014). *Поведінка споживача: навч. посібник.* Київ: Академія. 224 с.

128. Ле-ван, Т. Н. (2014). Медиакомпетентность и здоровье ребёнка в ракурсе дошкольного образования. *Детский сад: теория и практика*, 9 (45), 6-15.

129. Леонтьев, А. А., Жлуктенко, Ю. А. (1979). Восприятие текста как психологический процесс. *Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия.* Киев, 18-29.

130. Леонтьев, А. Н. (1975). *Деятельность. Сознание. Личность.* Москва: Политиздат. 304 с.

131. Леонтьев, А. Н. (1994). *Потребности, мотивы, эмоции: курс лекций*. Москва: МГУ, 62 с.
132. Галян, І. М. (2009). *Психодіагностика. Навч. посібник*. Київ: Академвидав. 464 с.
133. Лемиш, Д. (2007). *Жертвы экрана. Влияние телевидения на развитие детей*. Москва: Поколение. 303 с.
134. Ленский, Б. В., Матрюхин, Г. И. (2000). Роль детской книги в современных информационных потоках. *Педагогика*, 3, 89-97.
135. Лещенко, Л. (2007). Комп'ютерна залежність у дітей: виникнення і запобігання. *Психолог*, 18–19 (258–259), 45-52.
136. Лизанчук, В. В. (2006). *Основи радіожурналістики: підручник*. Київ: Знання. 628 с.
137. Любченко, Ю. В. (2010). Звукове оформлення дитячих радіопрограм: вікові особливості сприйняття. *Журналістика. Лінгвістика. Дидактика: матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції*, Полтава, 147-151.
138. Любченко, Ю. В. (2016). *Виразальна система радіожурналістики*. (Монографія). Запоріжжя: АА ТанDEM. 192 с.
139. Манакін, В. М. (2012). Мова і міжкультурна комунікація. Київ: ВЦ «Академія», 288 с.
140. Марінушкіна, О. Є., Замазій, Ю. О. (2007). *Порадник практичного психолога*. Харків: Основа. 240 с.
141. Маркина, О. С. (2010). *Социально-психологические особенности восприятия и понимания художественного фильма (на примере фильма Р. Быкова «Чучело»)*. (Дис. канд. псих. наук). Москва.
142. Масол, Л. (2003). Формування естетичного смаку засобами телебачення, радіо. *Шкільний світ*, 38–39, 34-41.
143. Маховская, О. И. (2008). *Телемания*. Москва: ООО «И. Д. Вильямс». С. 233.

144. Мещеряков, Б. Г., Зинченко, В. П. (Сост.). (2004). *Большой психологический словарь*. СПб: ОЛМА-ПРЕСС.

145. Могилёва, В. Н. (2007). *Психофизиологические особенности дошкольника и их учет в работе с компьютером: учебн. пособие для студ. образовательных учреждений сред. проф. образования*. Москва: Издательский центр «Академия». 336 с.

146. Моляко, В. О. (2008). Концепція творчого сприймання. *Актуальні проблеми психології: проблеми психології творчості: зб. наук. пр.* (Т. 12.). Вип. 5. Ч. I. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 7-14.

147. Моляко, В. О. (2007). *Творча діяльність в ускладнених умовах*. Київ: Знання. 308 с.

148. Монтессори, М.(1922). *Самовоспитание и самообучение в начальной школе*. Москва: Работник просвещения. 200 с.

149. Мусин, Г. Х. (2002). Потребностный подход в технико-технологической деятельности. Уфа: Изд-во УГНТУ, 153 с.

150. Мухина, В. С. (2002). *Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов*. Москва: Изд. центр Академия. 431 с.

151. Найдьонова, Л. А. (2013). *Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу: підручник*. Кіровоград: Імекс-ЛТД. 116 с.

152. Найдьонова, Л. А. Щоб дитина грамотно споживала медіа, треба поставити її в позицію творця [Електронний ресурс] / MediaSapiens. — Режим доступу: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/5624>.

153. Найдьонова, Л. А. (2012). Сім'я в сучасному медіапросторі: виклики та ресурси. *Сучасна сім'я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 8-22.

154. Найн, А. Я. (1995). О методологическом аппарате диссертационных исследований. *Педагогика*, 5. 44-49.

155. Нархова, Е. Н. (2007). *Культура потребления современных российских студентов*. (Автореф. дис. канд. социол. наук). Екатеринбург, 24 с.

156. Немирич А. А. (2011). Формирование медиаграмотности как значимого качества личности современного дошкольника. *Образовательные технологии XXI века*. Москва: РАО.

157. Немирич А. А. (2011). Роль мультипликационного кино в решении задачи формирования медиаграмотности детей дошкольного возраста. *Дистанционное и виртуальное обучение*. 10, 25-33.

158. Немов, Р. С. (2003). *Психология: словарь-справочник*: в 2 ч. Москва: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 352 с.

159. Ніколенко, О., Мацапура, В., Орлова, О. (2010). «Круглий стіл». Наблизити коло читання до потреб дитини. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*, 5, 4-9.

160. Никифорова, О. И. (1969). *Психологические вопросы восприятия художественной литературы*. (Автореф. дис. докт. психол. наук). Москва, 28 с.

161. Ожегов, С. И. (1982). Словарь русского языка: ок. 57000 слов; под ред. Н. Ю. Шведовой. Москва: Рус. яз.. 795 с.

162. Олейник, Н. В., Тупичкина, Е. А. (2014). Психолого-педагогические основы формирования зрительской культуры у детей старшего дошкольного возраста. *Детский сад: теория и практика*, 9, 68-75.

163. Ольховая, Т. А., Мясникова Т. И. (2013). Развитие ценностно-смыслового отношения студентов к медиапространству: анализ образовательного опыта. *Вестник Челябинского государственного университета*. Сер. «Филология. Искусствоведение». Выпуск 81, 22 (313). 73-81.

164. Ольшанский, Д. В. (2001). Психология масс. СПб.: Питер. 368 с.
165. Огар, Є. І. (2002). *Дитяча книга: проблеми видавничої підготовки*. Львів: Азарт. 160 с.
166. Оржеховська, В. М. (2007). *Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі*. Харків: Видавництво «Точка», 192 с.
167. Осетинська, Г. А. (2006). *Цивільно-правовий захист прав споживачів за законодавством України*. (Автореф. дис. к. ю.наук). Київ. 26 с.
168. Павелків, Р. В. (2015). *Вікова психологія: підручник*. Київ: Кондор. 469 с.
169. Піроженко, Т. О. (Заг.ред.). (2017). *Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку*. Київ: Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
170. Підлужна, О. П. (2003). Система цінностей як основа формування культури використання. *Наукові записки*. Т. 96. Соціологічні науки, 73-77.
171. Пенчук, І. Л. (2008). Вплив звукового оформлення телевізійної програми на дитячу аудиторію. *Вісник Луганського нац. пед. ун-ту ім. Т. Шевченка. Сер. Філологічні науки*, 3. Ч. 1., 194-201.
172. Пенчук, І. Л. (2004). *Радіожурналістика: основні засади функціонування*. Запоріжжя. 238 с.
173. Перетягина, Н. Н. (2011). Современное образовательное пространство в условиях информационного общества. *Научный потенциал*, 4, 10-17.
174. Петрунько О. (2011). *Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіасередовищі*. (Монографія). Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 480 с.

175. Петрунько, О. (2009). Сучасна дитина в медіапросторі. *Педагогічна газета*, 7, с. 6-12.
176. Петрущенко, С. П., Петрущенкова, Н. В. (2001). *Культура споживання*. Київ: Магістр-S. 192 с.
177. Пиаже, Ж. (1997). *Речь и мышление ребенка*. СПб.: СОЮЗ. 256 с.
178. Поддьяков, Н. Н. (1977). *Мышление дошкольника*. Москва: Просвещение. 272 с.
179. Полонский, В. М. (2004). *Словарь по образованию и педагогике*. Москва: Высшая школа. 512 с.
180. Постовий, В. Г. (1994). Сучасна сім'я і її педагогіка. Київ. 224 с.
181. Поніманська, Т. І. (2006). *Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Київ: «Академвидав». 456 с.
182. Почепцов, Г. Г. (2005). *Имеджелогия*. Киев: АДЕФ-Украина. 96 с.
183. Прокопенко, О. В., Троян, М. Ю. (2008). *Поведінка споживачів: навч. посібник*. Київ: Центр учбової літератури. 208 с.
184. Радаев, В. В. (2005). Социология потребления: основные подходы. *Социологические исследования*. 1, 5-18.
185. Радуга, В. В. (2004). (Упор). *Соціолого-педагогічний словник*. Київ: ЕксОб. 304 с.
186. Рапацевич, Е. С. (2005). *Большая современная энциклопедия*. Минск: Современное слово, 526 с.
187. Рисман Д. Психологическое воздействие телевизионной рекламы на развитие детей и подростков [Електронний ресурс] / Д. Рисман – Режим доступа: <http://www.adhard.ru/page-alpsyadvnachildrenvoz.html>
188. Різун, В. В. (2008). *Теорія масової комунікації*. Київ: Видавничий центр «Просвіта», 260 с.

189. Рогозина, И. В. (2003). *Медиа-картина мира: когнитивно-семиотический аспект*. (Автореф. дисс. доктора пед. наук). Барнаул, 430 с.
190. Романов, Ю. И. (2006). *Культурология*. СПб.: Питер, 206 с.
191. Ростоцький, М. (2007). Гіпнотичний вплив реклами. *Психолог*, 40 (280), 10-12.
192. Рубинштейн, С. Л. (2000). *Основы общей психологии*. СПб: Издательство «Питер». 720 с.
193. Русова, С. Ф. (1924). *Теорія і практика дошкільного виховання*. Прага: Укр. громад. вид. фонд, 123 с.
194. Северенчук, Н. А. (2007). Вплив анімаційних фільмів на розвиток психічних процесів дитини. *Психолог*, 16, 17-21.
195. Семаго, Н. Я., Семаго, М. М. (2005). *Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст*. СПб.: Речь. 384 с.
196. Семеняко, Ю. Б. (2016а). Вплив інформаційного простору на особистість дитини-дошкільника. *Зб. статей Четвертої міжнародної наук.-методич. конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи»*. Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2016. (с. 82-93).
197. Семеняко, Ю. Б. (2016b). Деякі аспекти деструктивного впливу телебачення на дітей дошкільного віку. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук: зб. тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції*, Львів, 25-26 березня 2016. (с. 100-105).
198. Семеняко, Ю. Б. (2016с). Виховання у дітей дошкільного віку культури споживання медіапродукції: теоретичний аспект. *Молодий вчений*, 3 (30), березень. Херсон: ТОВ «Видавничий дім «Гельветика»». (с. 419-422).

199. Семеняко, Ю. Б. (2016d). Дитяче телебачення як засіб психологічного впливу на дітей дошкільного віку. *International Scientific-Practical Conference «Aktual questions and problems of development of social sciences: Conference Proceedings, June 28-30. Kielce: Holy Cross University, 2016. (с. 94-98).*

200. Семеняко, Ю. Б. (2016e). Актуальні проблеми інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів. *Психологія і педагогіка в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття: зб. тез міжнародної науково-практичної конференції, Харків, 9-10 листопада 2016. (с. 43-46).*

201. Семеняко, Ю. Б. (2016f). Культура медіаспоживання в сім'ї: сучасний стан дослідження проблеми. *Молодь і ринок: наук.-пед. журнал. Дрогобич, 11-12, 142-147.*

202. Семеняко, Ю. Б. (2016j). Соціально-педагогічні проблеми сучасності: медіабезпека дітей дошкільного віку. *Освітній простір України: наук. журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника, 8. Івано-Франківськ, 137-143.*

203. Семеняко, Ю. Б. (2017a). Вивчення обізнаності вихователів з проблеми виховання культури споживання медіапродукції. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. Сухомлинського. Педагогічні науки : збірник наукових праць, 2 (57), 412-418.*

204. Семеняко, Ю. Б. (2017b). Емпіричне дослідження виховання культури споживання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку в сім'ї. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. пр. : наук. зап. Рівнен. держ. гуманіт. у-ту. Рівне, 17 (60), 316-320.*

205. Семеняко, Ю. Б. (2017c). Соціалізація дітей дошкільного віку в умовах сучасного медіа-середовища. *Zbornik prispevkov z medzinárodnej vedecko-praktická konferencie «Inovativny výskum v*

oblasti vzdelávania a sociálnej práce» 10-11 marca 2017. Vysoká škola danubius. Sládkovičovo, Slovak Republic. (с. 183-186).

206. Семеняко, Ю. Б. (2017d). Культура споживання медіапродукції як аспект соціалізації дитини-дошкільника. *Transformations in Contemporary society: humanitarian aspects. (Monograph).* Opole: The Academy of Management and Administration in Opole. (с. 119-125).

207. Семеняко, Ю. Б. (2017e). Стан роботи з виховання культури споживання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку у практиці роботи ДНЗ. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія: зб. наук. праць.* Вінниця, 50, (с. 39-44).

208. Семчук, С. І. (2010). *Особливості впливу засобів масової інформації на соціалізацію дітей дошкільного віку.* (Дис. канд. пед. наук). Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського», Одеса.

209. Семчук, С. І. (2014). Вплив комп'ютеризованої реклами на становлення особистості дитини-дошкільника. *Науковий вісник Миколаївського державного ун-ту імені В. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 145, 116-121.

210. Семчук, С. І. (2014). Проблема становлення комп'ютерних технологій в освіті: теоретичний і методичний аспект. *Витоки педагогічної майстерності*, 13, 235-239.

211. Соколова, М. В., Мазурова, М. В. (2011). Психологический анализ мультфильмов для детей дошкольного возраста. *Психолог в детском саду*, 1, 91-99.

212. Соколов, Е. В. (1972). Культура і особистість. Львів: Наука, с. 39.

213. Солнцева, А. (1997). Что смотрят дети?. *Огонек*, 47, 52-54.

214. Сорокіна, Г. В. (2009). *Соціокультурний аналіз споживацької поведінки студентської молоді*. (Дис. канд. соціол. наук). Харківський нац. ун-т ім. В. Каразіна, Харків.

215. Соціальна відповідальність: теорія і практика розвитку: монографія (2012). За ред. А. М. Колота. Київ: КНЕУ, 501 с.

216. Славина, Л. С. (1947). Понимание устного рассказа детьми раннего возраста. *Изв. АПН РСФСР*. 7. 41-79.

217. Слостенин, В. А., Исаев, И. Ф., Мищенко, Е. Н. (2002). *Педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. учеб. завед.* Москва: Школьная Пресса. 460 с.

218. Словник української мови: в 11 т. (1980) За ред. І. К. Білодіда. Т. 1. Київ: Наукова думка. С. 412.

219. Смирнова, Е. О., Соколова, М. В. (2014). Психолого-педагогическая экспертиза мультфильмов для детей и подростков. *Культурноисторическая психология*. (Т. 10), 4, 4-11.

220. Спирина, А. В. (2011). *Влияние восприятия телепередач с элементами насилия на отрицательные эмоциональные состояния детей дошкольного возраста*. Шадринск: «Шадринский Дом Печати». 210 с.

221. Стадник, Г. А. (1992). *Развитие познавательной активности дошкольников в семье*. (Дис. канд. психол. наук). Киев.

222. Степченко, Т. А. (2007). Формирование потребительской культуры учащейся молодежи. *Педагогика*. 5, 114-116.

223. Стреляева, В. В. (2006). *Правовое воспитание в условиях становления правового государства*. Автореферат дисс. канд. юр. н.: Москва, 26 с.

224. Тарасенко, В. І. (1994). *Соціологія споживання: методологічні проблеми*. Київ: Наукова думка. 185 с.

225. Телєтов, О. С., Іванова, Т. Є. (2015). Реклама та дитяча аудиторія. *Маркетинг і менеджмент інновацій*, 2, 48-55.

226. Тимофєєва, І. Б. (2017). *Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів*. (Дис. канд. пед. наук). Київ, Інститут проблем виховання.

227. Тоффлер, Э. (1999). *Третья волна*. Москва: ООО «Фирма Издательство АСТ». 261 с.

228. Тоффлер, Э. (2002). *Шок будущего*. Москва: АСТ. 557 с.

229. Тупичкина, Е. А., Ревина, Н. П. (2014). Развитие у старших дошкольников понимания эмоционального содержания мультфильма. *Начальная школа плюс До и После*, 5, 27-32.

230. Український Радянський Енциклопедичний Словник (1987). Відп. ред. А. В. Кудрицький. Київ: Голов. ред. УРЕ. 735 с.

231. Українська психологічна термінологія: словник-довідник (2010). За ред. М.-Л. А. Чепи. Київ, 302 с.

232. Унгул, С. (2012). Авторська програма навчання комп'ютерній грамоті дітей старшого дошкільного віку. Олександрія: НВК «Загальноосвітній навчальний заклад І-ІІІ ступенів № 12 – ДНЗ». 36 с.

233. Фасмер, М. (1987). *Этимологический словарь русского языка*. Т. 3. Москва: Прогресс. 832 с.

234. Федоров, А. В. (2014). *Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности*. Москва: «Информация для всех», 2014. 64 с.

235. Фёдоров, А. В. (2001). Проблемы аудиовизуального восприятия. *Искусство и образование*, 2, 57-64.

236. Федоров А. В. (2005). Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура. *Высшее образование в России*. 6, 134-138.

237. Федосеев, С. М., Ильичев Л. Ф. (1983). *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Сов. энциклопедия, 840 с.

238. Фролов, И. Т. (Ред.). (2001). *Философский словарь*. Москва: Республика. С. 225.

239. Фрейберга, И. (2011). Некоторые проявления личностного смысла: о литературной работе в нарративах детей старшего дошкольного возраста. *Онтолингвистика – наука XXI века: Материалы международной конференции «Онтолингвистика – наука XXI века»*, 4-6 мая 2011. Санкт-Петербург. (с. 355-359).

240. Харчевникова, Е. Л. (1999). *Педагогические условия использования книги как средства формирования информационной культуры ребенка*. (Дис. канд. пед. наук). Владимир.

241. Циванюк, Н. А. (1953). *Особенности понимания сказки у детей от 3 до 5 лет*. (Дисс. канд. пед. наук). Москва. 149 с.

242. Челышева, И. В. (2008). *Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности*. Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ. 184 .

243. Череповська, Н. І. (2007). Формування візуальної медіакультури особистості засобами медіаосвіти. *Культура народів Причорномор'я*, 120, 184-186.

244. Череповська, Н. І. (2000). Формування візуальної медіакультури особистості засобами медіаосвіти. *Точка зрення*. 2, 184-188.

245. Череповська, Н. І. (2012). *Медіакультура та медіаосвіта учнів ЗОШ. Візуальна медіакультура*. Київ: Шкільний світ. 96 с.

246. Чорна, Л. (2003). Сучасне телебачення та його вплив на внутрішній світ і поведінку людини. *Психолог*, 46 (94), 18-22.

247. Чорна, Л. (2003). Чи дивитись дитині телевізор. *Дошкільне виховання*, 11, 21-23.

248. Черниш, Н. Й. (2009) *Соціологія*. Київ: Знання. 468 с.

249. Чудинова, В. П. (1992). Литературная социализация детей и подростков: негативные процессы. *Социологические исследования*. 2, 83-89.

250. Чуковский, К. И. (1990). *От двух до пяти*. Москва: Педагогика. 384 с.

251. Шаграева, О. А. (2001). *Детская психология: теоретический и практический курс: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений*. Москва: ВЛАДОС. 368 с.

252. Шариков, А. В. (1990). Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. Москва: НИИ СОиУК АПН СССР. 65 с.

253. Шейбе С. (2014). *Медіаграмотність: підручник для вчителя*. Київ: Центр вільної преси. 393 с.

254. Шикирава, Н. (2006). Засоби масової інформації як джерело негативних емоційних станів дитини. *Психолог*, 2–3 (194 – 195), 45-46.

255. Шинкарук, В. І., Бистрицький, Є. К., Ішмуратов, А. Т. (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис. 744 с.

256. Ягупов, В. В. (2002) Педагогіка. Київ: Либідь, 560 с.

257. Яковличева, А. Ф. (1953). *Значение текста и рисунка, их взаимоотношений для понимания ребёнком дошкольного возраста детской книги*. (Дисс. канд. пед. наук). Москва, Московский государственный университет. 217 с.

258. Яременко, В. В., Сліпушко О. М. (2006). Новий тлумачний словник української мови. Т.1, А-К. Київ: АКОНІТ, 926 с.

259. Яцимірська, М., Драган Н. (2007). Мідеатекст як продукт журналістської творчості (психолінгвістичний аналіз логічного сприйняття та емоцій) [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.lnu.edu.ua/faculty/jur/publications/visnyk30/Visnyk%2030_P4_01_Jatsymirska.pdf

260. Anderson, D. R. (1998). *Educational television is not an oxymoron*. The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 557, 24-38.

261. Buckingham, D. (2001). *Media Education: A Global Strategy For Development*. Institute of Education, University of London.

262. Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999, p.273-274. Reprint in: *Outlooks on Children and Media*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, 152.

263. Masterman, L. (1985). Teaching the media. Routledge, London.

264. Onkovich, G. (2013). *Media Didactics in Higher Education: Oriented Media Education*. Ankara: Hacettepe University Department of Information Management.

265. Naydonova L. What Ukrainian Parents Think About TV Influence on Children? // Abstracts of the 13th European Congress of Psychology. Sweden. –

https://abstracts.congrex.com/scripts/JMEvent/ProgrammeLogic_Abstract_P.aspPL=Y&Form_Id=3&Client_Id='CXST'&Project_Id='13078006'&Person_Id=2804236

266. Peterson M. (2006). Consumption and Everyday Life. London: Routledge Press. p.141-168.

267. Santrock, J. W. (1994). *Child development*. Madison-Wisconsin-Dubuque-Iowa: Brown & Benchmark. 605 p.

268. Seufert W. Mediennutzung und Lebensstil: Alltagsstruktur, soziales Milieu und Mediengebrauch. Zugriffsmodus: http://www2.uni-jena.de/oeko/Lehrangebot/Lehrangebot_SS_09/HpS%20Zeitallokation/HpS09_Zeit_Ref6.pdf

269. Theunert H., Schorb B. «Mordsbilder»: Kinder und Fernsehinformation. Eine Untersuchung zum Umgang von Kindern mit realen Gewalt-darstellungen in Nachrichten und Reality-TV im Auftrag der Hamburgischen Anstalt für neue Medien (HAM) und der Bayerischer Landeszentrale für neue Medien (BLM). Schriftenreihe der HAM. – Band 13. – Berlin 1995. – p. 217

270. Fedorov, A., Novikova, A. (2002). Basic Theoretical Conceptions of Media Education. *Journal of Russian Foundation for Humanities*, 1, 149-158.

271. Fedorov, A. (2008). *On Media Education*. Moscow: ICOS UNESCO IFAP (Russia).

272. Wrinpt, J.C., St. Peters, M., & Huston A.C. (1990). *Family television use and its relation to children's cognitive skills and social behavior*. In: J. Bryant (Ed.). *Television and the American family*, 227-251.

ДОДАТКИ

Додаток А

Даний опитувальник дає змогу визначити обізнаність дітей старшого дошкільного віку з правилами використання медіапродукції.

Текст інструкції: «Зараз я зачитуватиму твердження, а ти маєш говорити «так» або «ні». А якщо ти вважаєш, що так робити правильно, то сповісти мене про це. Зрозуміло? Слухай перше твердження. А тепер наступне твердження».

№ з/п	Твердження	Так	Ні
1.	Дивитися телевізор весь день шкідливо для здоров'я.		
2.	Переглядати телепередачі дітям можна не більше 30 хвилин на день.		
3.	Можна використовувати будь-яку медіапродукцію, за власним бажанням.		
4.	Дивитися телевізор можна у темряві, лежачи й під час вживання їжі.		
5.	Коли граєшся іграшками або займаєшся, у кімнаті може працювати телевізор.		
6.	У батьків не обов'язково запитувати, що можна дивитися по телевізору.		
7.	Радіо можна вмикати без дозволу дорослих.		
8.	Щоб краще бачити, нахиляйся близько до монітора (екрана), а щоб краще чути, роби звук голосно.		
9.	Читати, розглядати журнали та газети можна лежачи.		
10.	Можна не обмежувати час використання медіапродукції.		
11.	Після перегляду телепередач необхідно обговорювати їх з дорослими.		
12.	Відстань між очима та екраном має бути не менше ніж відстань витягнутої руки.		

Бланк спостереження «Компетентні судді»

Прізвище, ім'я дитини _____

Ступінь прояву	Характеристика
Емоційні прояви	
3 бали	Яскраво виражає емоційно позитивне ставлення до медіазасобів і медіапродукції; показує захопленість, емоційний підйом, виразність мови і міміки у ситуаціях споживання медіапродукції.
2 бали	Виявляє емоційно позитивне ставлення до окремих медіазасобів та медіапродукції, проявляє вибірккову захопленість ними, що супроводжується емоційною активністю (підстрибування, оплески тощо).
1 бал	Демонструє байдуже ставлення до медіазасобів і медіапродукції; не виявляє інтересу до використання медіапродукції в своїй діяльності.
Пізнавальна активність	
3 бали	Виявляє допитливість і стійкий інтерес до медіазасобів, медіапродукції; мотиви споживання інформації різноманітні, але переважно пізнавальні; ставить багато питань з метою розширення уявлень щодо використання медіапродукції, систематично демонструє отримані в процесі медіаспоживання знання або поведінку в різних видах діяльності.
2 бали	Виявляє цікавість до деяких видів медіапродукції та медіазасобів, інтерес до медіа нестійкий, ситуативний; мотиви споживання або використання медіа, в основному, розважальні,

	епізодично ставить запитання до дорослих щодо спожитого медіаконтенту, у різних видах діяльності демонструє поведінку або повідомляє інформацію, яку транслюють улюблені медіагерої.
1 бал	Не проявляє зацікавленості медіазасобами, практично не ставить питань у ситуаціях медіаспоживання, відображає побачене/почуте з масмедіа в інших видах діяльності лише за вказівкою дорослого
Вольові зусилля	
3 бали	Здатний до тривалого зосередження в діяльності, не відволікається, впевнений в своїх силах, прагне самостійно подолати труднощі
2 бали	Зосереджений в діяльності, бувають поодинокі відволікання, не завжди впевнений в своїх силах, утруднення долає при спонуканні дорослого.
1 бал	Показує слабку зосередженість в діяльності, часто відволікається, проявляє невпевненість в своїх силах, долає труднощі за допомогою педагога.
Поведінкові реакції	
3 бали	Використовуючи медіа-засоби, медіа-продукцію дії та вчинки відповідають усвідомленим правилам культурної, здоров'язберігаючої медіа-поведінки.
2 бали	Правил використання медіапродукції дотримується не завжди або під контролем дорослих.
1 бал	У самостійній діяльності не дотримується правил культурного, безпечного споживання медіапродукції, потребує постійної уваги та контролю з боку дорослого.

Шановні вихователі!

Будемо вдячні за відповіді на наші запитання

П.І.Б., місце роботи _____

1. Як Ви розумієте поняття «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції»?

2. З якою медіапродукцією, на Вашу думку, можна ознайомлювати дітей старшого дошкільного віку?

3. Як часто в освітньому процесі Ви приділяєте увагу роботі з виховання основ культури використання медіапродукції?

4. Чи потрібно, на Вашу думку, ознайомлювати дітей із засобами масової інформації, медіапродукцією в закладах дошкільної освіти?

5. Яких знань Вам недостатньо для здійснення означеного напрямку освітньої роботи?

6. На реалізацію яких завдань має бути спрямована робота з виховання основ культури використання медіапродукції у дітей?

7. Які методи та прийоми роботи Ви застосовуєте для виховання основ культури використання медіапродукції у дітей старшого дошкільного віку?

8. Які ознаки характеризують Вас як культурного споживача медіапродукції?

Дякуємо за Ваші відповіді!

Шановні батьки!

Будемо вдячні за відповіді на наші запитання!

П.І.Б. _____

1. Чи вважаєте Ви за необхідне виховувати в дитини основи культури використання медіапродукції?

2. Як Ви розумієте поняття «вихованість у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції»?

3. Чи вважаєте Ви себе культурним споживачем медіапродукції? У чому це виявляється?

4. Чи привчаєте Ви свою дитину до культурного використання медіапродукції? Як саме?

5. Які труднощі виникають у Вас у процесі виховання основ культури використання медіапродукції у дітей?

6. Чи обговорюєте Ви з дитиною зміст сприйнятої медіапродукції?

7. На що Ви орієнтуєтесь під час вибору медіапродукції для дитини?

8. Чи контролюєте Ви медіаконтент, який споживає Ваша дитина?

Дякуємо за Ваші відповіді!

**Факультативний курс для дітей старшого дошкільного віку
«Діти у медіасвіті»**

Мета програми: ознайомлення дітей на пропедевтичному рівні з основними поняттями у галузі масмедіа, виховання основ культури використання медіапродукції.

Програма розрахована на співпрацю педагогів, батьків та вихованців закладів дошкільної освіти. Вона ґрунтується на засадах особистісно-зорієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння її змісту – підготовка дитини на базі системи цінностей до використання медіапродукції, що у свою чергу дозволить сформувати стійкий імунітет до маніпулювання з боку масмедіа, а, по-друге, на виховання такого споживача медіапродукції, котрий міг би ефективно задовольняти свої інтереси, безпечно її використовуючи.

Програма враховує зміст Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, вимоги БКДО з підготовки медіаграмотної особистості та є пропедевтичним курсом із формування у дітей старшого дошкільного віку початкових уявлень у галузі масмедіа через систему практичних завдань, які сприятимуть формуванню інформаційно-комунікаційного, соціально-культурного, ціннісно-орієнтаційного аспектів розвитку дитини.

Програма призначена для роботи у закладах дошкільної освіти в межах варіативної складової програм навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку, а також її можна використати і для гурткової форми роботи. Вона враховує чотири основні види діяльності дітей: 1) отримання знань про кожний вид масмедіа, його специфіку; 2) формування навичок сприйняття медіапродукції; 3) інтерпретацію результатів сприйняття, морально-етичну, естетичну оцінку побаченого, почутого; 4) творчу діяльність, яка заснована на використанні та створенні різної медіапродукції.

Програма побудована лінійно-концентрично. Зміст понять поступово розширюється і доповнюється. Концентричність передбачає ознайомлення дітей з основами аналізу медіапродукції і поступове розширення та поглиблення цих умінь протягом року. Лінійність має за мету подання медіаповідомлень створених різними видами масмедіа. Інформація про засоби масової комунікації, їх вплив на формування особистості розширюється і доповнюється протягом року. Таким чином забезпечується поступове нарощування складності матеріалу, його актуалізація, повторення, закріплення, що сприяє формуванню медіаграмотності.

Загальні програмові завдання:

- ознайомлення з поняттям та видами засобів масової інформації та їх значенням у житті людей;
- формування початкових навичок сприйняття, аналізу та інтерпретації медіатекстів;
- розвиток основ критичного мислення та свідомого ставлення до медіапродукції;
- формування здатності орієнтуватися у видах медіапродукції з метою задоволення різних мотивів її використання та врахуванням інформаційних запитів;
- розвиток творчого потенціалу у напрямі створення власних медіатекстів, творчого сприймання і перетворення медіатекстів;
- вироблення потреби в дотриманні правил культурного використання медіапродукції;
- ознайомлення та засвоєння правил використання медіапродукції, що убезпечують від негативного її впливу.

Основні вимоги щодо вихованості у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у кінці навчального року:

- мають елементарні уявлення про засоби масової інформації та медіапродукцію, усвідомлюють їх значення для людей;

- орієнтуються в тому, що медіапродукція може бути корисною та шкідливою для здоров'я, яка поведінка є безпечною-небезпечною під час її використання;
- орієнтуються у правилах культурного використання медіапродукції (усвідомлення мотива використання медіапродукції, дотримання часових вимог медіаспоживання, дотримання гігієнічних норм під час використання медіапродукції, дозоване використання медіапродукції протяг дня, обговорення медіаконтенту з дорослим) та намагаються їх дотримуватися у своїй поведінці;
- розуміють необхідність обговорення спожитого медіаконтенту з дорослими;
- мають навички оцінки медіапродукції з морально-етичної точки зору, її аналізу на основі критичного мислення;
- розуміють, що зміст спожитої медіапродукції можна використовувати та відображати в різних видах діяльності.

Зміст навчального матеріалу та очікувані результати

Розділ 1. Маленький медіаспоживач	
Зміст	Значення медіапродукції у житті людини: для отримання та передачі знань, для спілкування тощо. Мотиви використання медіапродукції.
Вміння та навички дітей	– визначають роль медіапродукції в житті людей; – усвідомлюють, що необхідно обирати медіапродукцію відповідно до інформаційної потреби; – розуміють, що різні види медіапродукції виконують різні функції (пізнавальна, релаксаційна, розважальна тощо).
Розділ 2. Світ медіа	
Зміст	Поняття «засоби масової інформації» та їх види. Світ медіа – світ інформації, в якому є люди, які користуються інформацією та люди, що за допомогою різних засобів створюють, переробляють, розповсюджують її. Класифікація масмедіа: візуальні, аудіо та аудіовізуальні. <i>Практична робота:</i> створення інтелектуальної карти «Світ медіа».

Вміння та навички дітей	– мають поняття про засоби масової інформації та їх значення в житті людини; – розпізнають види (фотографія, кіно, ТБ, інтернет); жанри (розважальні, освітні, спортивні, художні тощо) засобів масової інформації; – розрізняють види інформації за органами її сприйняття; – розуміють, з якою метою масмедіа розповсюджують інформацію.
Розділ 3. Візуальна медіапродукція	
Зміст	Книга – джерело знань. Історія виникнення книги. Структура книжки. Інформація, яку несуть книжки читачеві. Види книжок. Періодичні друковані видання: види, створення, особливості. Відмінності періодичних видань від книг: особливості текстів у ЗМІ, значення заголовків; факти та судження в інформаційних повідомленнях. Фотографія – джерело інформації. Види і жанри фотографій (пейзаж, натюрморт, портрет, жанровий знімок). <i>Практична робота:</i> групова робота щодо створення книжок, які містять різну інформацію (казки, загадки, довідник, словник тощо). Створення номеру газети групи: написання заміток, підбір заголовків, інтерв'ю, доповнення тематичними фотографіями. Складання історій за серією фотокарток.
Вміння та навички дітей	– мають елементарні уявлення про історію виникнення книги; – орієнтуються у структурі книги; – мають уявлення про різні літературні жанри; – мають уявлення про процес створення номеру газети та журналу; – називають професії людей, які створюють газети та журнали (репортер, художник, редактор, фотограф); – розуміють різницю між періодичними виданнями та книгою; – вміють співвідносити заголовок зі змістом статей; – вміють самостійно ілюструвати текст, підкреслюючи малюнком його головну думку. – розуміють значення вислову «рубрика газети» та додають потрібну інформацію; – мають уявлення про інтерв'ю. – мають уявлення про призначення фотографій; – вміють описувати сюжет фотографій; – вміють складати історії за поданим планом, описувати героїв.

Розділ 4. Радіо як засіб масової інформації	
Зміст	Радіо – засіб передачі інформації. Види радіопередач: музичні, інформаційні, дитячі радіопередачі, аудіоказки. Професія – радіодиктор. Засоби впливу на радіослухачів (передача емоцій через інтонацію, тембр). <i>Практична робота:</i> гра «Кращий диктор» «На радіостудії» – складання та запис аудіотекстів (новини, цікавинки, гуморески, казки тощо).
Вміння та навички дітей	– розрізняють формати радіопередач, розуміють яку інформацію можна отримати з певної радіопередачі; – вміють передавати інформацію з потрібною інтонацією та за допомогою педагога робити аудіозапис.
Розділ 5. Загадковий світ телебачення	
Зміст	Види телевізійних програм (новинні, розважальні, ігрові, культурно-просвітницькі, спортивні, дитячі тощо). Професії людей, які працюють на телебаченні (журналіст, оператор, режисер, ведучий, гример, репортер, актор тощо). Телепозначки. <i>Практична робота:</i> перегляд фрагментів мультфільмів та їх аналіз. Диспут «Чи можна наслідувати поведінку медіаперсонажів у реальному житті».
Вміння та навички дітей	– знають і розрізняють види телевізійних передач; – розуміють, яку інформацію можна отримати з певної телепередачі; – називають професії, пов’язані з телебаченням, кінематографом; – вміють аналізувати поведінку мультгероїв; – вміють оцінювати власні вчинки та дії, які копіюють поведінку мультгероїв.
Розділ 6. Культура використання медіапродукції	
Зміст	Правила безпечного використання медіапродукції. Вплив медіапродукції на дітей. Медіазамінники. <i>Практична робота</i> Презентація улюбленої медіапродукції. Її недоліки та переваги – розповідь про улюблену медіапродукцію; аналіз її змісту; які якості вона формує та розвиває; її переваги та недоліки. Складання мнемолінійок на медіаосвітню тематику.

Вміння та навички дітей	– знають правила безпечного використання медіапродукції; – оцінюють себе з позиції відповідальності за процес використання медіапродукції; – вміють знайти альтернативу медіаспоживанню під час організації дозвілля; – знають про вплив медіапродукції на людину; – вміють пояснити власні думки та почуття після медіаспоживання; – виявляють бажання обговорити сприйнятий медіаконтент; – оцінюють правила безпечної взаємодії з масмедіа на прикладі чужих помилок.
Розділ 7. Реклама	
Зміст	Реклама – спосіб інформування споживача. Створення реклами. Вплив реклами на поведінку людини (купуй, їж, пий, дивись, слухай тощо). <i>Практична робота</i> Аналіз рекламного продукту. Створення реклами (малюнок + слоган): вибір об’єкту для реклами (правильне харчування, спорт, книга тощо); аналіз якостей об’єкту, які допоможуть створити рекламу; складання плану; створення сюжету: малюнок; складання мотивуючого слогану.
Вміння та навички дітей	– мають уявлення про значення реклами; – розрізняють призначення реклами; – розуміють, що реклама впливає на поведінку людини; – володіють навичками елементарного аналізу рекламної продукції. – вміють створювати рекламу за поданим планом.

Щоденник медіаспоживача (фрагмент)



продовження додатку Е

Діяльність	День тижня							Загальний час використання медіапродукції
	Понеділок	Вівторок	Середа	Четвер	П'ятниця	Субота	Неділя	
Час, проведений за переглядом телевізора								
Час прослуховування радіо								
Час, проведений за використання друкованої медіапродукції								
Загалом								

Бланк «Контроль медіапродукції»

Позитивна реакція		Негативна реакція
	Навчання	
	Мотивація	
	Енергія	
	Мова	
	Рольові моделі	
	Емоції	
	Відносини, стосунки	
Якщо ТАК, використовувати рекомендовано		Якщо НІ, є причина подумати та обмежити медіаспоживання

МОЇ ПОЧУТТЯ

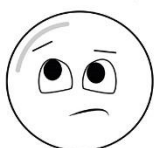
Запиши, які почуття виникали в тебе
протягом читання різних частин історії



цікавість



сум



нудьга



стурбованість



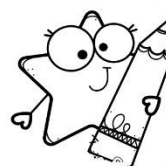
щастя



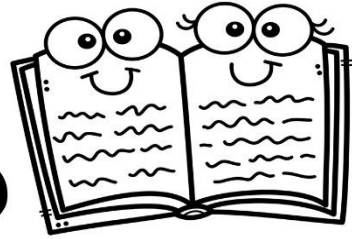
злість

	я відчував(-ла)	Чому?
Початок		
Середина		
Кінцівка		

Я оцінюю цю історію ☆ ☆ ☆ ☆ ☆



АНАЛІЗ ПРОСЛУХАНОГО



Сьогодні я слухав(-ла) _____

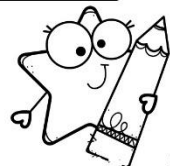
Обведи слова, що описують цю передачу

цікава	страшна	повчальна
нудна	смішна	пізнавальна
захоплююча	незрозуміла	реалістична

Одним реченням розкажи, про що передача

Що найбільше тобі в ній сподобалось?

Я оцінюю передачу ☆☆☆☆☆



ОХАРАКТЕРИЗУЙ ГЕРОЯ

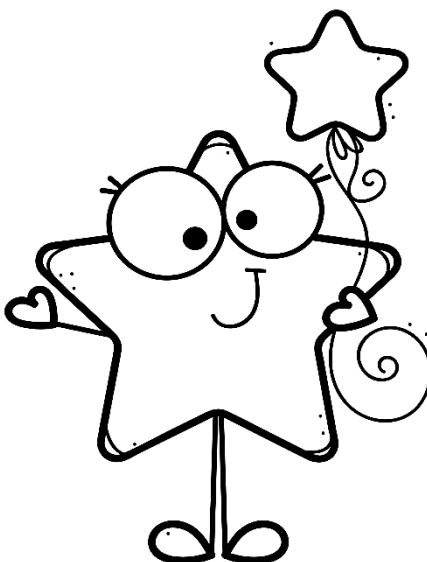
Зовнішність
(як виглядає?)

**Хто головний
герой ?**

Особистість
(опиши характер, поведінку)

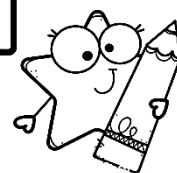
Вчинки героя

Якби я був на місці героя...

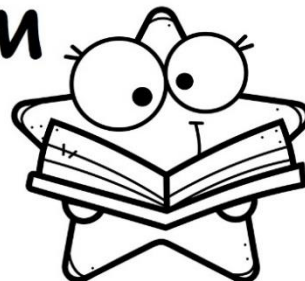


Чим займався головний герой?

Намалюй героя



Мультфільм



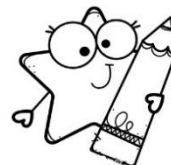
Назва _____

Де та коли відбувається подія?

Герої:

Тема

Чого нас вчить цей мультфільм ?



Назва _____

Незрозумілі слова	Пояснення

Вигадка чи реальність?

Чому? _____

Жанр _____

Точка зору

Персонаж з історії
Оповідач

Розташування

Де, загалом, відбуваються події?

СЮЖЕТ

Персонажі

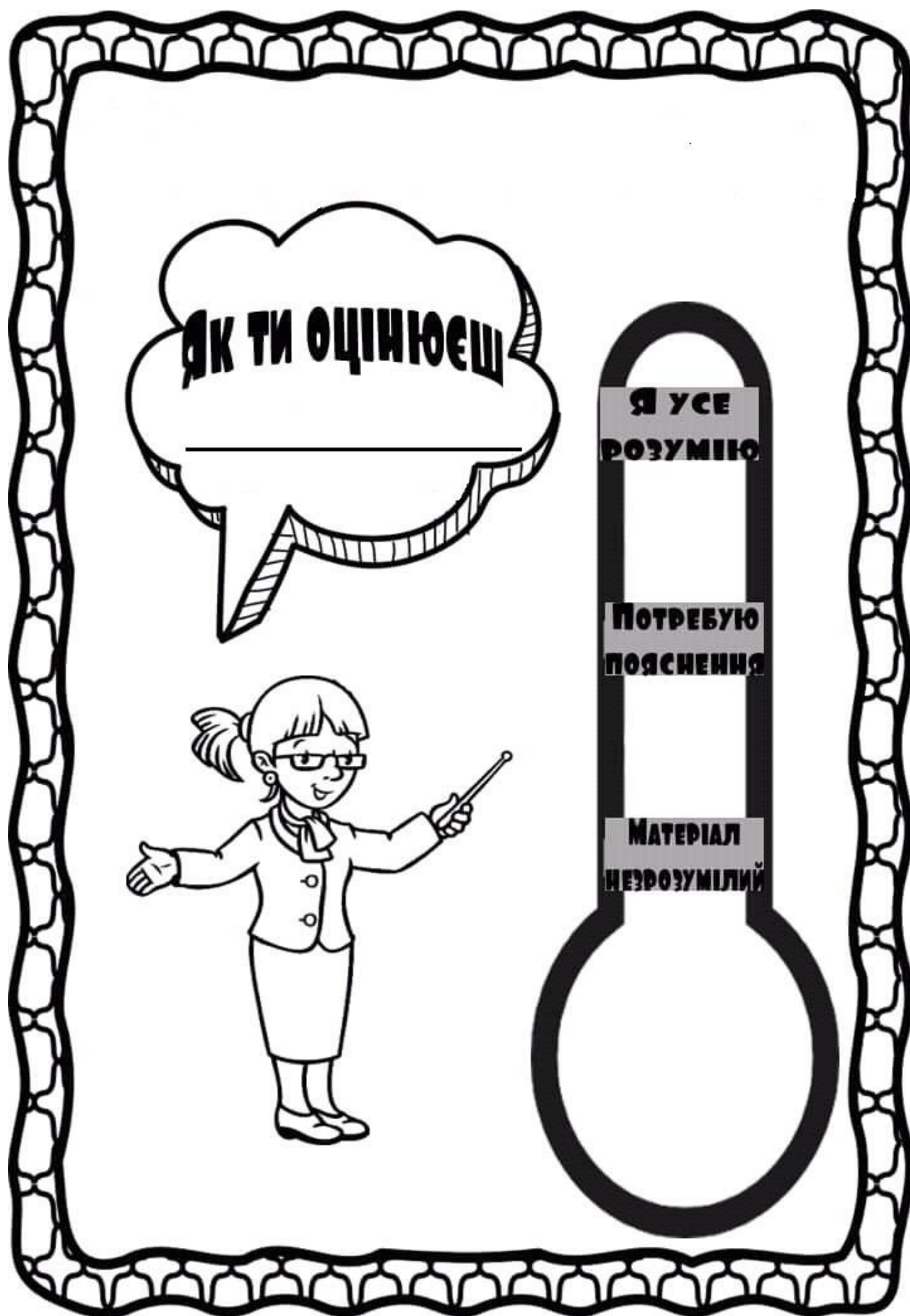
Назви 2 їхні характерні риси

Чим ти схожий(-жа) з головним героєм?

Чим відрізняєтесь?

Що б ти порадив герою цієї історії?





Адвент календар для батьків

Дошкільники на канікулах



Ранок: 1 Говоримо на тему "Новини в нашому житті"; перегляд новин на різних телеканалах, їх обговорення. День: Перегляд м/ф "Фіксики", серія "Телевізор"; гра "Що розповідає телевізор людям". Вечір: Творче завдання (малювання) "Звідки я отримую інформацію?".	Ранок: 2 День: Вечір:	Ранок: 3 День: Вечір:	Ранок: 4 День: Вечір:	Ранок: 5 День: Вечір:	Ранок: 6 День: Вечір:	Ранок: 7 День: Вечір:
--	---	---	---	---	---	---








**Батьківські збори «Виховання у дітей основ культури
використання медіапродукції у родині»**

Мета: підвищити рівень обізнаності батьків з питань медіакультури, ознайомити з основними принципами та шляхами формування медіакультури дітей дошкільного віку, виробити рекомендації для батьків щодо шляхів формування медіакультури дітей у родині.

Форма проведення: тренінг.

Хід

I. Привітання.

II. Знайомство. Вправа «Незакінчене речення». Кожен учасник повинен назватися так, як би він хотів, щоб його називали присутні та продовжити речення *«Я ... головним завданням у вихованні свого сина / доньки / вважаю ...»*.

Педагог: всі ми прагнемо виховати кращі риси в дитині. І, можливо, це вдалося б, якби... І тут виникає безліч «якби». Бо існує багато факторів впливу на дитину, на які ми не завжди можемо впливати, не завжди можемо контролювати: родину, друзів, інформаційний простір, телебачення, аудіо, відеопродукцію, друковані видання (книги, періодика), комп'ютерні ігри, Інтернет тощо. Та чи завжди ми самі знаємо, як це зробити краще?

III. Повідомлення теми і завдань зустрічі.

Педагог: сьогодні ми поговоримо про вплив на дитину дошкільного віку інформаційного простору. Тема нашого заняття «Виховання у дітей основ культури використання медіапродукції у родині». Ми, об'єднавши наші зусилля, знання, досвід спробуємо

з'ясувати ЩО і ЯК ми можемо зробити, щоб медіапродукція приносила дітям максимум користі і мінімум шкоди.

IV. Вироблення правил співпраці.

Педагог: щоб наша робота була плідною, продуктивною, давайте виробимо правила, дотримання яких принесе нам комфорт у процесі співпраці.

Правила формулюються, прикріплюються на дошці (толерантність, оптимізм, регламент, активність, уміння слухати і чути тощо).

V. Очікування.

Кожен із вас має уявлення, переконання з даної проблеми, і кожен чогось чекає від цієї зустрічі. У вас є «долоньки», напишіть на них, чого ви очікуєте від нашої співпраці, а саму долоньку прикріпіть на хмаринку так високо, на скільки ви оцінюєте рівень своєї обізнаності з теми.

Батьки прикріплюють «долоньки» і озвучують свої очікування.

VI. Основна частина.

За результатами попереднього анкетування з'ясувалося, що найбільш поширеною медіапродукцією для дітей дошкільного віку є.. /на екран – діаграму/

Давайте з'ясуємо, які переваги та недоліки має кожний вид медіапродукції. Для цього об'єднаємось у 3 групи. Кожна група отримує певний вид медіапродукції (радіопередачі, музика, аудіоказки; телепередачі, реклама, новини, мультфільми; журнали, газети, книжки). Задання: з'ясувати всі «+» та «-а» впливу медіапродукції на дитину.

Повинні дійти до висновку про найбільш ефективне джерело інформації

Але й виключити всі інші ми не можемо, тому спробуємо визначити, ЯК організувати оптимальну взаємодію дітей із різною медіапродукцією. Перш за все подбаємо про те, щоб це не принесло шкоди здоров'ю дітей. Об'єднуємось у 3 групи. Кожній групі дається текстовий варіант гігієнічних вимог до роботи з книгою, телевізором, радіо.

Завдання: зобразити графічно, малюнком, схематично, плакатом правила їх використання.

Презентація робіт

Педагог: беззаперечним фактом є те, що більшість дітей віддає перевагу мультфільмам, а серед них іноді не кращим з точки зору освітнього, розвивального і виховного потенціалу. Тому батькам доводиться якимсь чином спонукати до читання, до перегляду навчальних телепередач, мультфільмів тощо. Для цього слід володіти прийомами мотивації.

Об'єднуємось у 2 групи.

Завдання: розставити у порядку ефективності методи взаємодії з дитиною та аргументувати свій вибір: примус, переконання, заборона, зацікавлення, заохочення та інші.

Педагог: іноді дорослим доводиться бути неабиякими винахідливими і терплячими, аби знайти спільну мову з дитиною. Давайте спробуємо бути переконливими. Об'єднаємось у 3 групи.

Завдання: знайти оптимальний вихід із ситуації:

- Дитина просить купити диск /мультфільм/, який, на вашу думку, матиме негативний вплив. Ваші дії?

- Дитина просить подивитися телевізор більше дозволеного.
Ваші дії?

- Ви придбали дитячий журнал, проте дитина не хоче його читати/слухати. Ваші дії?

Обговорення (коло ідей).

Педагог: якщо ви зацікавили дитину читанням, переглядом навчальних фільмів, мультфільмів, то обов'язково треба обговорювати прочитане /почуте/ з дитиною. Об'єднуємось у 2 групи.

Завдання: вибрати 1 твір, побудувати обговорення його з дитиною.

Презентація ідей

VII. Заключна частина.

Отже ви зрозуміли, що не так легко підготувати дитину до безпечного використання медіапродукції і тим паче не можна допустити набуття нею стихійного досвіду. Сподіваюсь, що наше заняття допоможе вам у подальшому процесі виховання основ культури використання медіапродукції у дітей. Пам'ятаючи про значну роль медіапродукції у житті кожної людини, ми повинні розуміти ту відповідальність, що покладена на дорослих: зробити все можливе, щоб не допустити негативного її впливу на психіку дитини. Складемо пам'ятку, яка стане вам у нагоді.

Рефлексія.

Пам'ятка для батьків

- Не піддавайтесь спокусі полегшити собі життя, посадивши малюка перед телевізором, а самим зайнятись справами. Пам'ятайте, що психіка дитини формується тільки у спільній діяльності з дорослим.
- Чітко регламентуйте час перегляду дитиною телепрограм. Максимальна кількість часу біля екрану не повинна перевищувати від 15-20 хвилин до 1 години на день.
- Не дозволяйте дитині переглядати медіапродукцію, що орієнтована на дорослу аудиторію.
- Стежте за змістовністю та художністю дитячих програм.
- Обговорюйте з дитиною сюжети переглянутих фільмів, прочитаної з друкованих видань інформації. Важливо зрозуміти, що дитина думає, відчуває, як вона вчинила б у тій чи іншій ситуації. Навчіть дитину аналізувати, оцінювати вчинки і розуміти почуття інших людей.
- Після обговорення запропонуйте дитині намалювати героїв фільму, гри чи зліпити їх із пластиліну тощо. Зверніть увагу на зображення емоцій героїв.
- Для дітей старшого дошкільного віку можна організувати гру «Режисери-мультиплікатори»: придумати і намалювати серію малюнків для нового фільму або продовжити улюблений фільм або гру.

**Тематика бесід для педагогічної просвіти батьків з проблем
використання друкованої медіапродукції в розвитку пізнавальної
активності дітей**

1. Друкована медіапродукція в житті та режимі дня дитини.
2. Використання дитячих періодичних видань з метою навчання, виховання і розвитку дітей.
3. Що таке оголошення?
4. Звідки з'являються журнали?
5. Книга і здоров'я дітей.
6. Навіщо потрібна фотографія?
7. Тематика і зміст періодичних видань для дітей.
8. Газета – важливе джерело інформації.
9. Організація дозвілля в сім'ї з використанням друкованої медіапродукції.
10. Подорож до типографії.

**Заняття для дітей старшого дошкільного віку «Щоб малята
більше знали – є газети і журнали»**

Тема: Дитячі періодичні видання (газети, журнали)

Мета: практичне ознайомлення дітей із поняттям «рубрика». Розвиток умінь працювати з дитячими періодичними виданнями.

Обладнання: ноутбук чи комп'ютер з підключенням до мережі Інтернет, екран, проектор, колонки; мультимедійна презентація, роздатковий матеріал (конверти з завданням для груп; дитячі журнали і газети).

Хід

Вихователь: Доброго дня, діти! (слайд 1). Сьогодні у нас незвичайне заняття, тому що я запрошую вас у захоплюючу віртуальну подорож до таємничої Країни. Ні, це не казковий світ у тридев'ятому царстві. Місце, куди я вас запрошую, називається – періодика. (слайд 2)

– Діти, це слово вже відоме для вас. Давайте згадаємо, що воно означає (відповіді дітей). Так, періодика – це друковані видання, тобто газети і журнали. Саме з них ми дізнаємося про новини та отримуємо відповіді на цікаві для нас питання. А називають їх періодикою, тому що вони виходять із друку *періодично*, через певні проміжки часу. Деякі газети – щодня, інші – раз на тиждень, а журнали – переважно один раз на місяць. Давайте пригадаємо, чим іще газети відрізняються від журналів? Тим, що у газет, на відміну від журналів, немає обкладинки, бо вони починаються з титульної сторінки.

Відкрию вам секрет: щоб наш потяг вирушив у дорогу, і ми змогли здійснити цю незвичайну мандрівку, необхідно виконати одну умову, а саме – згадати ваші улюблені періодичні видання, сказати,

як вони називаються і про що в них розповідається (відповіді дітей).

Ви впоралися з завданням, і, щоб дізнатися більше про мешканців чарівної країни Періодика, вирушаємо в дорогу.

Організаційний момент

Сідайте зручніше у свої «вагони» і будьте уважними. (слайд 3)

Вивчення нового матеріалу.

Перша зупинка «Газета» (слайд 4)

Ось і наша перша зупинка. Давайте дізнаємось дещо цікаве про газети, які, виявляються, мають свою історію. Давним-давно існувала монета, яка називалась вона «гадзетта» (слайд 5). За цю монетку можна було купити аркуш паперу з новинами. Листок у ті часи не друкували, як зараз, а писали від руки. Звідси і пішла назва. Отже, сучасна **газета** – це періодичне, друковане видання, яке містить різноманітні матеріали про поточні події і виходить через короткі проміжки часу.

На першій сторінці газети завжди є її назва, номер, дата її виходу. А ще слід знати, що газети друкують як для дорослих, так і для дітей.

Пропоную вам ознайомитись із дуже цікавим виданням – «Газета Кота Копейкіна». На титульній сторінці зазначено, що це всеукраїнська пізнавально-розважальна газета для дітей (слайд 6). Давайте подивимося рубрики (слайд 7). Рубрика – це розділ у журналі чи газеті, який виділяють іншим кольором, лініями або ж розміщують на окремій сторінці. Рубрики мають свої назви. Ось, наприклад, у нашій газеті рубрика «Вчимося разом», яка розташована на першій сторінці, розповідає про геометричні фігури. На наступній сторінці знаходиться рубрика «Веселі головоломки». Далі газета містить рубрику «Подорожуємо світом», у якій розповідається про захоплюючу «Подорож до льодовиків». Інша сторінка розкаже нам про історію свята, потім зупинимось на «Веселих головоломках». У

рубриці «Умілі ручки» дізнаємось, як зробити жабку-квакушку, далі «Читаємо разом» про вередливу Кішку. Хочете дізнатися про дивовижні істоти – читайте рубрику «Най-най» і «Веселі головоломки». Діти, а чи любляєте ви малювати? Тоді рубрика «Намалюйка» – для вас. Є в газеті і «Сторінка для дорослих», вона містить матеріали для ваших батьків. І на останній сторінці – знову «Зимові головоломки». Рушаємо далі! (слайд 8). Але, як бачите наш потяг їде поволі, не має належної швидкості. Давайте допоможемо йому розігнатись. Отже, приготували ручки, поїхали.

Діти «розганяють» потяг – рухлива хвилинка.

Друга зупинка «Журнал» (слайд 9)

Іншим поширеним друкованим періодичним виданням є журнал. Це слово спочатку означало «щоденник». Існує дуже багато дитячих журналів. Вони бувають розважальні, пізнавальні. Якщо в журналі комікси, кросворди, загадки – який це журнал? (розважальний). Якщо ви, читаючи журнал, дізнаєтеся про тварин, про природу, про різні країни і народи? (пізнавальний). Часто вже за назвою ми можемо визначити тему журналу.

У нашій групі багато цікавих дитячих журналів. Давайте разом подивимося (*діти гортають заздалегідь розкладені журнали*). Зверніть увагу на цей – «Маленька Фея та сім гномів». Маленька фея товаришує з сімома допитливими гномами та з вами, читачами. Кожен гном веде свою рубрику. Є тут і «Логічні Ігри» від Ласуна, і «Завдання на розвиток пам'яті» від Буркутуна, і «Математика» від Веселуна. А ще – пісеньки, віршики, лабіринти, цікаві казочки та майстер-класи. Усього просто не перерахуєш!

А цей журнал має назву «Маленький розумник». У ньому ігри, казки та цікаві розвиваючі завдання спеціально розроблені для хлопчиків! Із машинами, літаками, потягами, кораблями та іншими хлопчачими речами. У кожному номері іграшка та цікаві саморобки,

ігри у дослідників, пілотів, космонавтів, мандрівників тощо.

– Всі журнали мають назву, номер, рік видання і обов’язково рубрики. Поїхали до наступної зупинки! (слайд 10)

Фізкультхвилинка (слайди 11) (діти разом із вихователем повторюють рухи героїв мультфільмів на слайді).

Контроль засвоєння нових знань

Третя зупинка «Ігрова» (слайд 12)

Давайте пограємо з героями мультфільму «Маша та Ведмідь». Вони підготували для вас запитання.

1. Яким одним словом можна назвати газети і журнали? (Періодика)
2. Чим відрізняється журнал від газети? (Титульною сторінкою, періодичністю видання)
3. Із чого починається журнал? (з обкладинки)
4. Про що можна дізнатися з обкладинки журналу? (Назва, номер, рік, для якого віку)
5. Назвіть дитячі журнали, які вам відомі.
6. Які газети ви знаєте?

Діти, ви добре попрацювали. Але, час нашої подорожі закінчується і ми повертаємось додому. Сподіваюсь, що вам було цікаво. Давайте зробимо разом (намалюємо) пам’ятку «Як читати журнал і газету».

План освітнього проекту «Дитяча журналістика»

Вересень

Тема 1. «Хто що робить?». «Праця дорослих». Бесіда про професії. Що таке творчість? Творчі професії (мультиплікатор, музикант, журналіст, письменник, художник та інші).

Тема 2. Журналіст – професія творча. Знайомство з професією журналіста. Ознайомлення з картками-символами для проведення репортажу по темі «Професії».

Жовтень

Тема 1. Які предмети роблять життя журналіста зручним? Робота з технічними засобами: магнітофоном, мікрофоном, відеокамерою, техніка фотографій.

Тема 2. Виготовлення атрибутів з покидькового матеріалу до сюжетно-рольової гри «Ми-журналісти».

Листопад

Тема 1. Екскурсія в друкарню. Малювання «Що мені запам'яталось».

Тема 2. Ознайомлення з картками-схемами для проведення репортажу по темі «Пори року». Репортаж «Улюблена пора року».

Грудень

Тема 1. Знайомство з газетою. Розгляд дитячої сторінки в місцевій газеті. Про що можна дізнатися за заголовком?

Тема 2. Сюжетно-рольова гра «Журналісти». Репортаж «Новорічні свята в нашому садочку».

Січень

Тема 1. Виготовлення, атрибутів з покидькового матеріалу для сюжетно-рольової гри «Ми – журналісти».

Тема 2. Екскурсія до місцевої телекомпанії.

Лютий

Тема 1. Репортаж про цікаву подію. Оформлення газети «Зимові розваги».

Тема 2. Робота в телестудії. Комунікативні ігри. Гра «Звукооператор».

Березень

Тема 1. Оформлення газети чи журналу «Моя матуся – найкраща!» до свята 8 Березня.

Тема 2. Сюжетно-рольова гра «Ми-журналісти». Інтерв'ю на кондитерській фабриці «Смакота».

Квітень

Тема 1. Інтерв'ю з казковим героєм. Складання розповідей за серією картин.

Тема 2. Гра «Дружнє інтерв'ю».

Травень

Тема 1. Колективне створення коміксу «Дитячі пригоди у світі книжок».

Тема 2. Підсумкове ігрове заняття.

Заняття для дітей старшого дошкільного віку «Наша телестудія»

Мета: формувати початкові уявлення про професійні журналістські якості. Розвивати зв'язну, діалогічну мову. Вправляти у вживанні звертань та етикетної лексики, вступаючи в розмову, вміння слухати співрозмовника, підтримувати з ним діалог, прагнути до взаєморозуміння дітей один з одним. Збагачувати і активізувати словниковий запас. Закріплювати навички ведення діалогу. Виховувати позитивне ставлення до людей і самого себе та базові якості особистості (самостійність, відповідальність, людяність).

Хід

Діти заходять в «телестудію», їх зустрічає вихователь-«телеведучий». *Вихователь:* Я рада бачити вас в нашій телестудії! Що таке телестудія ви – вже знаєте. Це місце, де створюються і записуються на спеціальній апаратурі телепередачі.

– Які телепередачі ви любите дивитись?

– Як ви думаєте, хто працює на телестудії?

Пригадати, люди яких професій працюють на телестудії допоможе гра «Не пропусти професію».

Гра «Не пропусти професію».

Мета: розвиток вміння переключати увагу, розширення світогляду.

Діти стають у коло і слухають слова, які вимовляє ведучий. Кожен раз, коли серед слів зустрінеється назва професії, діти повинні підстрибнути на місці.

Варіанти слів: лампа, водій, ножиці, механік, липа, токар, яблуко, журналіст, сталевар, фоторепортер, архітектор, олівець, будівельник, гроза, обруч, ткач, папуга, кондитер, кореспондент,

звукооператор, аркуш, диктор, екскурсовод, вчитель, сіно, окуляри, продавець, зошит, фантазія, перукар, тракторист, ветеринар, ложка, пташка, садівник, вогонь, машиністка, чайник.

Люди яких професій працюють на телестудії? (журналісти, кореспонденти, звукооператори, диктори, фотографи).

– Яку професію ви б обрали?

– Що повинні вміти робити журналісти? (Правильно говорити, грамотно писати, бути ввічливим, вміти спілкуватись з людьми, цікаво розповідати, бути впевненим).

– Які предмети їм потрібні для роботи?

– Що робитимуть фотограф, звукооператор?

– Чи хотіли б ви створити власну телепередачу? Як би ви її назвали? Про що в ній буде розповідатися? Що буде цікаво побачити дітям?

Пропоную спочатку показати малюкам мультфільм «Чому всох кущик?» Він дуже цікавий і повчальний, але плівка дуже стара, і на ній відсутній звук. Спробуємо відновити?

Гра «Звукооператор»

Мета: вчити дітей самостійно приймати і усвідомлювати мету спільної діяльності.

Для цієї гри необхідний звуковий супровід, і тут не обійтись без спеціальних пристосувань. Потрібно знайти предмети, які можуть стати витоками різних характерних звуків. Наприклад, підійдуть консервна банка, наповнена горохом, дерев'яна ложка, свисток, дзвіночок, та ін..

Крім того необхідно підготувати магнітофон і пусту касету. Розподілити ролі між собою. Тепер ви готові, щоб зробити радіопостановку. Пропоную провести і відзняти конкурс «Найрозумніший».

Гра «Яка професія у людини?»

Діти об'єднуються в дві команди. Телеведуча швидко читає слова. Гравці повинні швидко назвати потрібне узагальнююче слово.

Терези, прилавок, товар (продавець)

Каска, шланг, вода (пожежний)

Сцена, роль, грим (артист)

Читальний зал, книги, читач (бібліотекар)

Плита, каструля, смачні страви (повар)

Дошка, крейда, підручник (вчитель)

Кермо, колеса, дорога (водій)

Маленькі діти, ігри, прогулянки (вихователь)

Рубанок, дошки, цвяхи (тесля)

Цеглини, цемент, новий будинок (будівельник)

Фарби, пензлі, палітра (художник)

Хвороби, пігулки, білий халат (лікар)

Ножиці, фен, модна зачіска (перукар)

Мікрофон, блокнот, диктофон (журналіст)

Мікрофон, телестудія, гості програми (диктор, телеведучий)

Нагородження команди переможниці.

Як ви вважаєте чи потрібна в нашій телепередачі реклама?

Рекламна пауза (фізхвилинка)

– Шановні гості, сьогодні до нашої студії ми запросили людину, професія якої тісно пов'язана з телебаченням. Зустрічайте, фоторепортер Марина Миколаївна! Хто з вас бажає взяти інтерв'ю у нашого гостя?

Інтерв'ю з телеведучою

Доброго дня! Ми раді вас бачити. Розкажіть будь ласка про свою роботу. Як ви дізналися, що є така професія? Чи любите ви свою роботу? За що? Що має робити фоторепортер? тощо.

Вихователь: час нашого телеефіру на жаль обмежений. Як ви думаєте, діти, чи цікава у нас вийшла телепередача? Давайте запитаємо у наших глядачів!

Інтерв'ю з глядачами

– Доброго дня! Мене звати Іринка. Представтесь будь ласка! Можна з вами поспілкуватись? Чи сподобалась Вам наша телепередача? Що сподобалось найбільше? Дякую, мені приємно було дізнатись вашу думку!

– Я вас вітаю! Назвіть своє ім'я. Що ви можете сказати про телепередачу? Що здалось найцікавішим? Вдячна вам за відповіді!

Діти залишають телестудію.

Дидактичні ігри

«Добре і погано»

Мета: закріпити уявлення про позитивні і негативні сторони масмедіа, розвивати вміння критично і самостійно ставитися до них.

Методичні вказівки: якщо грає декілька людей, то після виконання завдання відповіді гравців порівнюються і обговорюються. Виграє той, чиї відповіді виявилися повними і оригінальними. Для проведення цієї гри потрібно підготувати кольорові фішки для позначення позитивних (фішка жовтого кольору) і негативних (фішка червоного кольору) сторін впливу медіа (кіно, телебачення, радіо тощо).

Наприклад, до позитивних сторін масмедіа дітьми можуть бути віднесені наступні висловлювання: «Телебачення допомагає в навчанні», «За допомогою масмедіа ми дізнаємося багато нового», «По телевізору показують веселі програми, від яких піднімається настрій» та інше. А ось приклад опису негативних сторін медіа: «Якщо довго дивитися телевізор, можна зіпсувати зір», «Якщо показують страшний фільм, то потім важко заснути» тощо.

«Що для чого»

Мета: розвивати уміння інтерпретувати смисловий зміст екранного медіатексту.

Методичні вказівки. Виконуючи це завдання, гравцям потрібно розташувати картинки в певній послідовності (відповідно до розвитку конкретного екранного образу). Як приклад розглянемо це завдання на матеріалі мультиплікаційного фільму «Снігуронька». Ігрова ситуація тут може бути запропонована наступна: «Стали дід та баба

згадувати, що ж сталося з ними з їх онучкою Снігуронькою. Але раптом налетів вітер, переплутав всі картинки. Розкладіть їх, будь ласка, по порядку». Діти, виконуючи це завдання, відновлюють хід подій і, одночасно з цим, переказуючи казку, згадують моменти, які найбільш запам'яталися.

«Аргумент»

Мета: вчити дітей аргументувати свою думку щодо використання медіапродукції.

Методичні вказівки. Вихователь нагадує дітям, що аргумент – це твердження, за допомогою якого людина обґрунтовує певну думку з метою переконати когось іншого. Щоб правильно аргументувати треба обов'язково звертати увагу на три складові: теза – докази – висновок. Наприклад: теза (що?) «Дивитися мультфільми корисно» – докази (чому?) «У мультфільмах є повчальна інформація» – висновок (що тепер?) «Мультфільми навчають як бути хорошою людиною».

«Передбачення»

Мета: вчити дітей висловлювати припущення.

Методичні вказівки. Діти мають зробити власні припущення щодо теми та з'ясувати, що вони знають з цього приводу. З метою активізації дітей можна поставити декілька допоміжних запитань: «Що, на вашу думку, зображено на картинці?», «Яка тема нашого заняття (бесіди, перегляду)?», «Що ви чули про це? тощо.

«Куб кидай – відповідай»

Мета: розвиток основ критичного мислення; формування вмінь зв'язно висловлюватися; розвиток умінь розгорнуто відповідати на запитання.

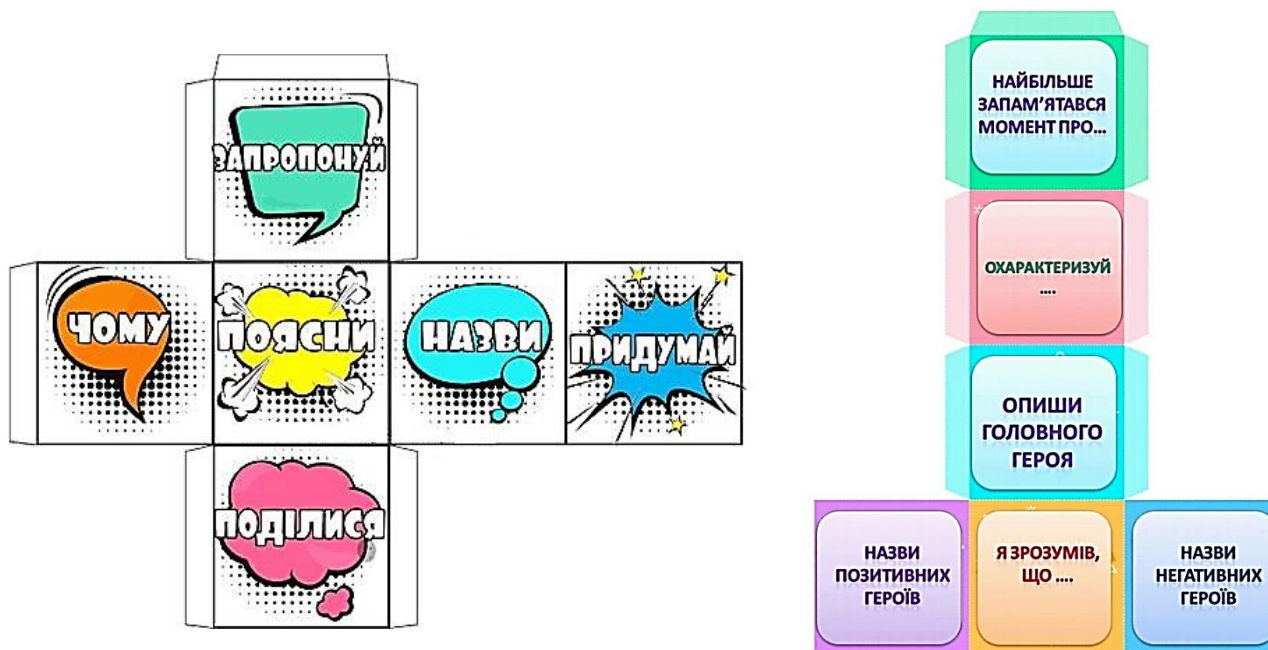
Методичні вказівки. Використовуючи кубик необхідно дотримуватися алгоритму роботи з ним: 1. Опишіть (описати зовнішній вигляд об'єкту в цілому. Як це виглядає? Опиши колір, розмір, форму тощо). 2. Порівняйте (На що це схоже? Від чого це відрізняється?). 3. Встановіть асоціації (Про що змушує подумати? Що спадає на думку?). 4. Проаналізуйте (опис складових елементів об'єкта у світлі загального сприймання та розуміння; характеристика структури, будови, частини, окремої деталі того, що описується. Скажіть, яким чином це зроблено? З яких частин складається?). 5. Знайти застосування (описати, як це знадобиться в житті, кому, коли, в якому обсязі тощо. Яким чином це може бути застосовано? Як це використовується? Для кого це важливо?). 6. Вислови своє ставлення (опис власних суджень з приводу теми: це добре чи погано, правильно чи неправильно згідно з власними та колективними стандартами; окреслення дитиною власних ідей стосовно поставленого питання. Як ви ставитеся до цього? Поясніть чому? Запропонуй, де..., запропонуй, як..., що, якщо...).

Вихователь має звертати увагу на те, що іноді дітям необхідно пояснити складні слова типу «застосовувати» доступними для їх розуміння синонімами. Наприклад:

1. Як це виглядає? Замість «Опиши це».
2. На що це схоже, а від чого відрізняється? Замість «Порівняй це».
3. Про що це змушує тебе думати? Замість «Які в тебе виникають асоціації?».
4. З чого це зроблено? Замість «Проаналізуй це».
5. Як би ти це використав? Замість «Знайди цьому застосування».

6. Добре це чи погане? Чому? Замість «Наведи аргументи «за» та «проти».

Кубик може бути універсальним або тематичним. Наприклад:



«Поглиначі часу»

Мета: розвиток умінь обґрунтовано висловлюватися.

Методичні вказівки. Знайди на малюнках і обведи «поглиначі часу», поясни свій вибір.

«Цікавий кадр»

Мета: розвиток умінь аналізувати, аргументовано висловлюватися.

Методичні вказівки. Вихователь пропонує дітям уважно розглянути зображення, поміркувати та дати відповіді на запитання. Наприклад: Як мультфільми, кадри з яких ви переглядаєте, пов'язані з числами? Поясніть, які кадри з відомих мультфільмів спонукають до здорового харчування, а які – ні. Чому?

«Гроно»

Мета: формування вмінь встановлювати зв'язки між поняттями.

Методичні вказівки. Педагог пропонує дітям обрати ключове слово і називати слова й словосполучення слів, які спадають на думку з обраної теми. Далі просить установити зв'язки між написаними поняттями. Для полегшення складання грона можна пропонувати дітям різноманітні картинки, що відображатимуть зміст асоціацій.

Наприклад, фрагмент грона до слова «мультфільм».



«Завжди є вибір»

Мета: розвиток умінь передбачати результати або наслідки прийнятого рішення, аналізувати його та робити висновки. Формування вмінь звязно висловлюватися.

Методичні вказівки. Вихователь пропонує пригадати дітям фрагмент казки, мультфільма, передачі тощо. Наприклад, казка «Червоний Капелюшок». Потім вихователь ставить запитання й обговорює з дітьми вибір головної героїні казки. На наступному етапі

пропонує своїми словами сформулювати висновок: «Кожне рішення має свої результати або наслідки». Орієнтовні запитання для обговорення: Який вибір мала Червоний Капелюшок, коли зустріла вовка? Який вибір зробила дівчинка? Які наслідки мав вибір головної героїні казки? Яке це рішення: правильне чи неправильне? Як би вчинив/вчинила ти? Як варто було вчинити? тощо.

«Новина»

Мета: розширити уявлення дітей про технологію створення новини, розвивати основи критичного мислення, креативність, вміння створювати власні новинні медіатексти.

Методичні вказівки. Вихователь нагадує дітям, що газета – це друковане видання, в якому основна увага приділяється новинам. Проблемні запитання до дітей: що таке новина? Для кого створюються новини? Для скількох людей? Хто є читачем газети? тощо. У процесі обговорення дійти висновків: новина – це нова та важлива інформація для певної групи людей. Журналісти шукають новини, які будуть цікаві їхнім читачам. Про правила створення новини допоможе дізнатися фрагмент мультфільму «Слоненя» за казкою Р. Кіплінга (пісенька слоненяти про найкращих друзів-запитань). Тож, будь-яка новина відповідає на декілька питань: Хто? Що? Де? Коли? Як? Чому?.

Після пояснення вихователь пропонує дітям створити власні новини.

«Подивись навколо»

Мета: аналіз своїх станів і почуттів.

Матеріали: окуляри різної форми, з різним за кольором склом (рожеві, сині, червоні, прозорі); фотоапарат; плівка; альбом.

Методичні вказівки. Вихователь: Перед тобою набір різних окулярів. Спробуй надіти по черзі кожну пару і подивитися навколо себе. Що змінюється? Чи чув ти фрази «Дивитися на світ через рожеві окуляри» або «Бачити світ через темне скло»? Що вони можуть означати? Давай зробимо фоторепортаж «Подивись навколо». Для цього ти повинен будеш подивитися на світ через різні окуляри і сфотографувати те, що ти побачиш. Як виглядає світ через сині, червоні, рожеві, прозорі і інші окуляри? Зроби хоча б по одному знімку.

Презентація фоторепортажу і обговорення:

– Яким ти побачив світ через рожеві окуляри? Через сині? Прозорі?

– Які окуляри тобі найбільше підходять і чому? Які не підходять і чому?

– У яких життєвих ситуаціях які окуляри ми надягаємо? Як від цього залежить наш погляд на життя?

– Чи може людина сама міняти свій погляд на життя – дивитися через «рожеві», а потім через «прозорі» або спочатку через «сині», а потім через «зелені»? Що їй для цього потрібно?

– Чи буває таке, що хтось розбиває тобі окуляри або ти сам їх розбиваєш? Яким буде погляд на світ через розбиті окуляри? Якщо захочеш, зроби кілька таких знімків до наступної зустрічі.

«Постановна фотосесія»

Методичні вказівки. Разом з дитиною вигадайте історію і зробіть постановну фотосесію або фото історію. Наприклад, «Пригоди ляльки Кейт в нашій групі» або «Як я побачила першу кульбабку».

Історію можна оформити у вигляді мультимедійної презентації чи просто розкласти фотографії в тоненькому альбомі і підписати їх, а потім розповідати історію за фотографіями.

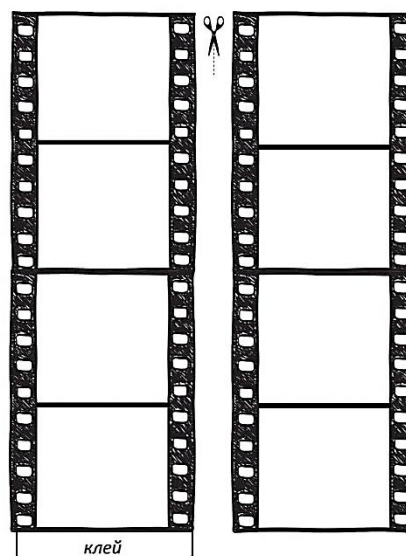
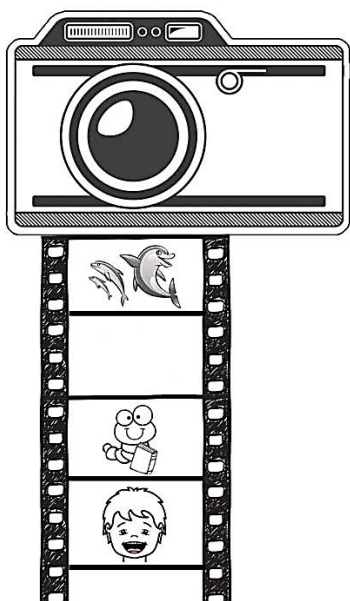
«Фотополювання»

Методичні вказівки. Разом з дітьми влаштуйте «фотополювання». Нагадайте дітям слова кота Матроскіна з відомого мультфільму про «фотополювання»: «Пів дня ти будеш за ним по лісу ганятися, щоб зі своєї фоторушниці вистрелити, а потім іще півдня, щоб фотографію віддати!». Оберіть цікавий дитині об'єкт «фотополювання», як-от: пустотливий кіт, веселе щеня, голуби, метелики тощо. Фотографія дасть змогу посилити інтерес дитини до природи, життя тварин і комах тощо. Можна запропонувати дитині уявити себе фотокореспондентом: спочатку під час сніданку, потім на прогулянці, а згодом – на одному з сімейних заходів.

«Придумай історію»

Мета: учити дітей придумувати різноманітні ситуації за допомогою кадрів, фотографій.

Методичні вказівки. Варіанти гри: 1. Прочитайте частину історії та попросіть дитину подумати, що могло статися далі. Обговоріть варіанти, а потім дочитайте розповідь до кінця. Можливо, вам навіть вдасться вгадати якісь моменти. 2. Запропонуйте дитині намалювати у кожному кадрі об'єкт або сюжетну картинку, а потім придумати історію (або обмінятися з іншою дитиною фотокадрами).



«Поміркуй»

Мета: розвиток критичного мислення, вміння аналізувати інформацію.

Методичні вказівки. Після перегляду мультфільму, читання друкованої медіапродукції дітям запропонувати намалювати малюнки на двох аркушах паперу: «Речі, які виглядали як у справжньому житті» і «Речі, які не схожі на реальне життя». Пояснити свої малюнки.

Експеримент з фотографіями «Час і фотографія»

Гіпотеза: припустимо, що час рухається разом із нами, не стоїть на місці.

Методичні вказівки: поговоріть із дітьми про те, як дитина дорослішає, ким вона стає, коли виростає. Розгляньте разом з дітьми дитячі фотографії в різні періоди дитинства (зробіть фото колаж), підведіть дитину до висновку, що все живе розвивається і росте і разом з ним йде час.

Проект «Поговоримо про телебачення»

Тема 1. Про що розповідає блакитний екран? Які бувають фільми і телевізійні передачі? (про життя людей, тварин, природу тощо). Телебачення, радіо, театр і кіно: спільне та відмінне. Перегляд фрагментів мультиплікаційних і художньо-ігрових фільмів, телевізійних передач.

Завдання:

1. З'ясувати і систематизувати уявлення дітей про блакитний екран, його особливості.
2. Дати уявлення про різні типи інформації, з якою діти знайомляться за допомогою телебачення.
3. Виявити корисне і шкідливе у використанні телебачення.
4. Вчити проводити аналогії, розвивати логічне мислення.
5. Спонукати дітей висловлювати свої судження з приводу побаченого, ділитися своїми почуттями, настроєм.

Творчі завдання

1. Дидактична гра «Добре – погано» Телевізор вдома: добре це чи погано?
2. Дидактична гра «Якби раптом не стало телевізорів, як би люди тоді стали жити?».
3. Прочитати казку Г.Х. Андерсена «Дівчинка, що наступила на хліб». Подивися мультиплікаційний фільм – екранізацію «Історія про дівчинку, яка наступила на хліб». Порівняти твори, знайти схожість і відмінність.
 - Який настрій виник у вас після перегляду мультфільму?
 - Які почуття ви переживали?
 - Порівняйте свої почуття і настрої після прочитання казки і перегляду фільму? Чи відрізняються вони?

– Як ви думаєте, чому настрій від фільму і від казки у вас різний?

Тема 2. Які бувають телевізійні канали? Які з них ви дивитеся найчастіше? Екскурсія на телерадіокомпанію.

Завдання:

1. Уточнити знання дітей про канали телебачення.
2. Ознайомити з професіями людей, які беруть участь у зйомках передач (звукорежисера, оператора та ін.)
3. Дати уявлення про засоби виразності телебачення (кадр, план, ракурс, монтаж, колір, звук, рух).
4. З'ясувати, які фільми, передачі найбільше дивляться і люблять діти.
5. Виховувати сміливість у відстоюванні своєї думки, незалежність суджень.

Тема 3. Як ми дізнаємося про потрібні нам передачі, які показують по телебаченню? Програма телебачення. Як планувати свої перегляди? Норми перегляду.

Завдання:

1. Формувати навички користування телевізійною програмою.
2. Розвивати вміння планувати перегляд потрібних і цікавих передач на наступний день (тиждень).
3. Дати уявлення про норми телеперегляду.

Творчі завдання

- Як ви проводите свій вільний час?
- Чому б хотілося віддавати більше часу?
- Чи любите дивитися телевізор?
- Які фільми і передачі ви дивилися останнім часом (вчора, на цьому тижні)?
- Які телевізійні передачі ви дивитеся регулярно?
- Як дізнатися про фільми і передачі, які показують по телебаченню?

– Як спланувати свій день, щоб встигнути допомогти мамі, погуляти, подивитися цікаві передачі?

Візьми програму телебачення на тиждень. Прочитай її з батьками. Які передачі тобі хотілося б подивитися? Відзнач їх. Сплануй свої телевізійні перегляди на наступний тиждень.

Подивися три мультфільми поспіль. Спробуй переказати один з них. Чому не вийшло? Скільки часу можна дивитися телевізор?

Тема 4. Як розібратися в фільмі або передачі? Характеристика героя (поведінка, вчинки, характер), сюжет фільму.

Завдання:

1. Дати уявлення про вигаданий світ телебачення, який не слід сприймати як життєву правду.

2. Формувати навички спілкування з приводу телевізійних передач і їх оцінки.

3. Розвивати мовлення, збагачувати словниковий запас.

4. Розвивати здатність до рефлексії.

Творчі завдання

Що може бути з героєм, якщо ці події відбудуться в реальному житті?

Вправа «Я хочу бути як ...».

Тема 5. Про що розповідають улюблені мультфільми? Що відбувається в фільмі? Про що розповідає фільм? Загальний настрій фільму. Перегляд фрагментів улюблених фільмів.

Завдання:

1. Формувати інтерес до світу мультиплікації.

2. Допомогти оволодіти вмінням ставити запитання, вправлятися в оцінці вчинків телегероїв.

Творчі завдання

Назви свої улюблені мультфільми. Про що вони?

Назви своїх улюблених героїв мультфільмів. Опиши, як вони виглядають.

Назви героя мультфільму, на якого хочеш бути схожим.

Які вчинки героїв мультфільмів тобі найбільше запам'яталися?

Які почуття викликають у тебе ці герої?

Намалюй улюбленого героя мультфільму.

Вікторина «Вгадай, з якого фільму герой?»

Дидактичні ігри: «Правда-неправда», «Сходинки доброти», «Вгадай, хто це», «Порівняй героїв мультфільмів», «Напиши листа».

Придумай свою історію і створи власний мультфільм.

Порівняй героїв мультфільмів. Які риси характеру у казкових героїв – Буратіно, Баби Яги, Колобка, Кота в Чоботях, Карабаса-Барабаса, Сірого Вовка та ін.?. Дітям задають питання: якими якостями володіють названі герої? За якими вчинками можна визначити це? Чим вони відрізняються один від одного?.

Напиши лист

Дітям пропонується написати лист одному з героїв мультфільму. У ньому він повинен висловити своє ставлення до нього, описати свої почуття, переживання. Додаткові питання:

– Чи сподобався тобі цей герой мультфільму? Чому?

– Що ти відчував, коли з ним щось відбувалося?

– Хотів би ти щось змінити в цьому мультфільмі? Що саме?

Чому?

—Що б ти зробив на місці цього героя?

– Що б ти хотів побажати цьому герою?

Наступного разу можна запропонувати дітям послати телеграму герою мультфільму чи поговорити з ним по телефону.

Заняття для дітей старшого дошкільного віку

«Медіапродукція – сучасна їжа»

Мета: сформувати уявлення про споживання інформації; підвести до розуміння, що медіапродукція має різні властивості. Вчити усвідомлювати, що кожна людина – медіаспоживач і медіатворець у сучасному медіапросторі. Вчити аналізувати дії людини в медіапросторі.

Обладнання: картки.

Хід

Мозковий штурм «Без чого складно жити».

Вихователь ставить питання: «Без чого, на вашу думку, людина не зможе жити?» і через «мозковий штурм» підводить дітей до думки, що є найнеобхідніші умови для життя людини: їжа, вода, повітря, інформація.

Дискусія «Важливі умови для розвитку людини» (5 хвилин).

Вихователь проводить дискусію з дітьми, в ході якої вони встановлюють відмінності між поняттями: життя – розвиток, необхідні умови – важливі умови, організм людини – свідомість людини, споживання їжі – споживання інформації тощо.

Орієнтовні питання для дискусії:

- Ви вже назвали умови, за яких людина може жити. А як людина поліпшує умови свого життя (гарний одяг, комфортні квартири, транспорт, технічні засоби тощо)?

Гра «Дослідники»

Педагог об'єднує дітей в 2 команди: «Відоме» та «Незнайоме».

– Діти, сьогодні ми з вами справжні науковці. Будемо досліджувати, як розвивається сучасна людина. Перша команда відстежить та проаналізує, яку їжу вживає людина і як та їжа допомагає або, навпаки, заважає бути нам здоровими та активними. Друга команда буде працювати з іншим видом «їжі» — МЕДІАїжею (інформацією). Людина теж її споживає і стає від неї або розумнішою, розвиненішою, або навпаки. Чому так? Від чого це залежить?

Обидві команди повинні співпрацювати, бо висновки однієї групи будуть необхідні для роботи другої. Результатом вашого дослідження стануть рекомендації, які ви зможете надати рідним, знайомим, друзям та всім людям: як піклуватися про свою їжу та МЕДІАїжу, щоб зберегти здоров'я та МЕДІАздоров'я.

Учасники першої команди отримують картки зі словами, пов'язаними з їжею. Вони пояснюють значення написаного слова. Учасники другої команди утворюють нове слово з того, яке було в першої команди, додаючи слово «Медіа». Їхнє завдання – пояснити значення новоутвореного слова, пов'язаного з МЕДІАїжею (медіапродукцією). Виступи дітей вихователь узагальнює і заносить у таблицю у вигляді коротких опорних висловів. Таблиця може бути на дошці, на ватмані або на слайді презентації (за вибором і можливостями вихователя).

Приклад.

Картка № 1 для команди «Відоме» – «Їжа». Орієнтовні пояснення цього слова дітьми: це страви, які людина готує з різних продуктів. Споживають їжу для росту та розвитку організму.

Орієнтовні питання до дітей:

- Яку їжу люблять діти? Дорослі? Чи вся їжа корисна?
- Чи можна їжею отруїтися?
- Чи чули ви про переїдання? Що станеться, якщо людина переїсть?

- Що таке голод та які його наслідки?
- Що таке вітаміни? В яких продуктах багато вітамінів і чим вони корисні?

- Розкажіть, як у вашій сім'ї піклуються про харчування.

Діти, якщо ви розумієте, як важливо якісно харчуватися, споживати корисні продукти – погладьте свої животики і пообіцяйте їм піклуватися про здоров'я.

Картка № 2 для команди «Незнайоме» – «Медіаїжа».

Орієнтовне пояснення цього слова дітьми: це інформація, яку людина отримує з різних джерел. Це допомагає людині розумнішати, розвиватися, спілкуватися, робити відкриття та винаходи. Орієнтовні питання вихователя ті ж самі, що й першій команді, але до тематичних слів додається слово «медіа».

Діти, якщо ви розумієте, як важливо якісно МЕДІАхарчуватися, споживати корисні МЕДІАпродукти – погладьте свої голівки і пообіцяйте їм піклуватися про МЕДІАздоров'я.

ВАЖЛИВО! Щоб допомогти дітям усвідомити, що їжа – це для організму, а медіапродукти (медіаїжа) – це для розвитку свідомості, використовуйте спосіб «покажи рукою»: у першому випадку погладити животики, у другому – голову.

Після виступу обох команд вихователь робить таблицю:

ЇЖА	МЕДІАЇЖА
Це страви, які людина готує з різних продуктів. Споживають їжу для росту та розвитку організму.	Це інформація, яку людина отримує з різних джерел. Це допомагає людині розумнішати, розвиватися, спілкуватися, робити відкриття та винаходи.
Дорослі люблять м'ясо, овочі, салати тощо. Діти люблять солодощі, фрукти тощо.	Дорослі люблять кіно, новини, газети, журнали тощо. Діти люблять мультфільми, ігри, малюнки, комікси тощо.
Не вся їжа корисна. Від однієї організм міцнішає, а від іншої – хворіє.	Не вся МЕДІАїжа корисна. Від однієї людина розвивається, розумнішає, а від іншої – ні.
При отруєнні — нудота, погане самопочуття.	При МЕДІАотруєнні (споживанні некорисної, неякісної інформації) можуть бути неприємності на роботі чи вдома, запізнення, неякісні покупки, невдалі подорожі.
Їжею можна отруїтися, якщо продукти неякісні, брудні, зберігають задовгий термін.	МЕДІАїжею можна отруїтися, якщо інформація не точна, неперевірена, спотворена, помилкова.
Смачна їжа тоді, коли людина готує старанно і з якісних продуктів.	Смачна (цікава) МЕДІАїжа тоді, коли людина готує свій МЕДІАпродукт (пісню, фільм, новини) старанно, з якісної (перевіреної, правдивої) інформації.
Переїдання — це коли споживаєш їжі більше, ніж потрібно організмові. При постійному переїданні людина повнішає.	МЕДІАпереїдання — це коли споживаєш МЕДІАпродуктів більше, ніж потрібно організму (багато реклами, мультфільмів, комп'ютерних ігор, довге перебування в інтернеті). Можуть бути головні болі, проблеми із зором, психікою.
Голод — це коли людина недоїдає. Організм слабшає. Але для лікування деяких хвороб корисно голодувати.	МЕДІАголод — це коли людина не отримує достатньо необхідної інформації. Людина не розвивається, не розумнішає. Але якщо в людини є МЕДІАзалежність, корисним буде МЕДІАголод.
Вітаміни — корисні речовини. Організм від них стає міцнішим, здоровішим. Споживати треба різні продукти, бо в них різні вітаміни.	МЕДІАвітаміни — корисна інформація для розвитку людини. Її можна отримати на заняттях, від дорослих або пошукати самому. Треба споживати різні МЕДІАпродукти, бо в них різні МЕДІАвітаміни.

Отже, важливо споживати якісну їжу, щоб бути здоровим. Важливо споживати якісні МЕДІАпродукти, щоб бути МЕДІАздоровим (розумним, розвинутим).

Аналогічно можна порівняти слова «кухар» та «медіакухар».

– Діти, які ви можете дати рекомендації друзям та всім людям: як піклуватися про свою їжу та медіаїжу, щоб зберегти здоров'я та медіаздоров'я.

Робота з казкою-мультфільмом «Червоний капелюшок»

Джерело: дитячий YouTube канал «Ладоньки-Ладоньки» – мультики українською мовою.

Час перегляду: 6:05.

І. Перегляд і обговорення мультфільму «Червоний капелюшок».

Бесіда за змістом мультфільма:

1. За змістом мультфільму: Хто є дійовими персонажами переглянутого мультфільма? У яких стосунках були персонажі? Чому мама попросила Червоного Капелюшка відвідати бабусю? Якою за характером була Червоний Капелюшок? Що зробила дівчинка після того, як мама попросила її відвідати бабусю? Чи дослухалась Червоний Капелюшок настанов матусі? Чи варто чинити так, як Червоний Капелюшок? Кого зустріла по дорозі до бабусі Червоний Капелюшок? Що відбулося після зустрічі вовка з Червоним Капелюшком? Про що розмовляла Червоний Капелюшок з вовком у хатині бабусі? Хто та як врятував бабусю та Червоного Капелюшка? Чи можна довіряти незнайомцям? Чи можна сказати, що Червоний Капелюшок вихована дитина? Чому можна, а чому – ні? Обґрунтуйте свою відповідь.

2. Запитання на розвиток критичного мислення (вчити дітей відрізняти реальність від вигадки): Що в цій історії було як у справжньому житті? Чому? Що в цій історії не було як у справжньому житті? Чому? Чи може ця історія дійсно відбутися?

3. Запитання на перевірку емоційного сприймання змісту: Чи сподобалася казка-мультфільм? Чим саме? Що вас здивувало? Вразило? Чи хотіли б ви бути схожими на когось із персонажів? Чому? Які ваші враження від переглянутого мультфільму? Мультфільм точно передає зміст казки чи має відмінності? Як ви гадаєте, чому? Чого навчає нас мультфільм? Чи змінилася головна думка казки?

II. Словникова робота. Пояснення незрозумілих слів і висловів

III. Робота в парах. Складання характеристики головних персонажів. Вправа «Ромашка».

Вихователь пропонує дітям обрати пелюстки ромашки зі словами, що можуть характеризувати персонажів мультфільма. Оберіть тільки ті пелюстки, що відповідають характеристиці персонажа. Доберіть приклади з мультфільма, що підтверджують ваш вибір. Наприклад: розумна, несмілива, дужий, сміливий, сильний, недужий, кмітливий, нерозумний, жадібна, щедра тощо.

IV. Вправа «Упіймай помилку».

– Мама пошила для донечки гарненьку червону шапочку, яка була їй так до лиця, що дівчинку всі почали звати – Червона Шапочка.

– Йде Червоний Капелюшок неквапно густим лісом, коли раптом назустріч їй заєць.

– Побіг вовк щосили довгою стежкою, а дівчинка пішла найкоротшим шляхом.

– Бабуся лежала в ліжку, бо й справді трохи нездужала. По голосу вона впізнала вовка і не відповіла йому у відповідь.

– А тут саме поверталися з села лісоруби й надумали завітати до бабусі у гості. Побачили вовка та прогнали його.

V. Робота в парах. Вправа «Інтерв'ю у героя».

Вихователь пропонує дітям уявити, що вони зустрілися з персонажами мультфільма – мамою, дівчинкою, бабусею, вовком, лісорубами. Про що ви запитали б (за змістом побаченого)? Що вони вам могли б відповісти? Один з вас у парі буде виконувати роль журналіста, а інший – персонажа, в якого журналіст бере інтерв'ю.

VI. Інтерактивний прийом «Незакінчене речення».

Сьогодні ми дивилися...

Головними героями мультфільму є...

Мультфільм нас вчить...

Найцікавішим для мене було..

Наукове видання

СЕМЕНЯКО Юлія Борисівна

**ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ОСНОВ КУЛЬТУРИ ВИКОРИСТАННЯ
МЕДІАПРОДУКЦІЇ**

Монографія

Керівник видавничих проектів Ю.В. Піча

Підписано до друку 04.04.2020 р.

Формат 60х84/16. Папір офсетний.

Друк цифровий. Гарнітура Таймс.

Ум. друк. арк. 18,5. Обл.-вид. арк 18,75.

Видавництво «Каравела»,
просп. Рокосовського, 8а, м. Київ, 04201, Україна.
Тел. (044) 592-39-36. E-mail: caravela@ukr.net
www.caravela.kiev.ua

Свідоцтво
про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів
видавничої продукції:
ДК №2035 від 16.12.2004 р.