

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Н И У « Б е л Г У »)**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНО-
ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
РЕБЁНКА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.04.01 Педагогическое образование,
магистерская программа Управление дошкольным образованием
заочной формы обучения, группы 02021659
Вараксиной Оксаны Викторовны

Научный руководитель
доцент, к.п.н
Лащенко Н.Д.

Рецензент

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	8
1.1. Проблема эстетического развития детей дошкольного возраста в научных исследованиях	8
1.2. Особенности проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.	17
1.3. Обоснование организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.....	26
Выводы по первой главе	41
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	44
2.1. Анализ состояния предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.....	44
2.2. Реализация организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации	67
2.3. Анализ эффективности опытно-практической работы.....	78
Выводы по второй главе	83
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	85
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ	97

ВВЕДЕНИЕ

Эстетическое развитие является неотъемлемой частью в формировании всесторонне развитой и гармоничной личности. Начавшись в раннем дошкольном возрасте, оно в дальнейшем содействует человеку в развитии его способностей: замечать прекрасное в окружающих предметах и явлениях, выражать свои чувства от общения с искусством, а иногда и самому создавать художественные произведения. Повышенный интерес к эстетическому развитию детей обусловлен современным кризисом во всех сферах действительности, повышенным вниманием к вопросам духовного и гуманистического преобразования человеческого бытия.

Дошкольный период детства общепризнан как начальный этап развития внутреннего мира ребенка, его духовности, формирования общечеловеческих ценностей. В «Концепции дошкольного воспитания» отмечается, что личностно-ориентированная модель воспитания ставит целью обращение к ребенку как к личности. Общее развитие невозможно рассматривать вне контекста эстетического, так как в основе эстетического развития лежит развитие эмоционально-чувственного отношения к действительности, развитие эстетического восприятия. Исследователи (Т.С. Комарова, Н.А. Ветлугина, Н.М. Аксарина, Е.А. Дубровская и др.) утверждают, что эстетическое отношение к окружающему формируется у ребенка в процессе жизни и осуществляется различными путями.

Организованное педагогами, эстетическое развитие личности детей представляет собой комплекс традиционного эстетического воспитания в дошкольной образовательной организации. Существенное значение в этих процессах принадлежит предметно-пространственной среде (ППС), которая способна положительно либо отрицательно воздействовать на сознание ребенка, так как социально значимые свойства личности и качества

ее индивидуальности определяются мерой включения в социокультурное пространство.

Большое значение приобретает проблема закономерностей и особенностей влияния предметно-пространственной среды на растущего ребенка в современном, быстроменяющемся мире. Эта тенденция обусловлена осознанием значимости средового фактора для развития личности. Особенно это касается дошкольного возраста как определенного «старта» и определенной ступени постижения культуры и «выращивания» в ней личности (Алексеева В.Ю., Замураева М.А., Марецкая Н.И.).

Ключевой задачей при этом определяется не приспособление ребенка к предметно-пространственной среде для достижения целей образования, а, напротив, проектирование среды в зависимости от возможностей и потребностей конкретного ребенка. Современная предметно-пространственная среда должна являть собой модель окружающего мира, включающую всю систему отношений ребенка с окружающим миром и самим собой. Проективная (или проектная) деятельность относится к разряду инновационной, творческой деятельности, так как она предполагает преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать. Педагогическое проектирование можно рассматривать как новое содержание и технологию образования, способов и технологий психолого-педагогической деятельности и мышления (В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Н.А. Короткова, Л. А. Смывина и др.).

В психолого-педагогической литературе (Н.А. Ветлугина, Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова, И.А. Лыкова, Р.С. Мухаметзянова, М.М. Руковицын, Н.П. Сакулина, Г.С. Швайко и др.) убедительно показано значение эстетического развития дошкольников. Стоит отметить, что в настоящее время существует достаточное число образовательных программ по эстетическому воспитанию (И.А. Лыкова «Цветные ладошки», Т.С. Комарова «Красота, радость, творчество» и др.) и методических

пособий (Т.Н. Доронова, Е.А. Дубровская, Т.А. Казакова, Н.Н. Юрина и др.), направленных на развитие эстетического развитие дошкольников. Однако проектирование предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации является одной мало изученных проблем.

Таким образом, было выявлено **противоречие** между необходимостью эстетического развития детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Актуальность проблемы, а также вышеизложенное противоречие определили тему исследования: «Проектирование предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации».

Цель исследования - определить, теоретически обосновать и апробировать организационно-методические условия проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Объект исследования - предметно-пространственная среда эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования – организационно-методические условия проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Гипотезу исследования составило предположение о том, что процесс эстетического развития детей дошкольного возраста будет эффективнее при соблюдении организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды, а именно при:

- 1) формировании готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации;

- 2) организации методического сопровождения педагогов по проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации;
- 3) включении всех участников образовательного процесса в проектирование предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были определены следующие **задачи исследования:**

1. Охарактеризовать содержание понятия и сущность эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе.
2. Провести анализ эстетического развития детей старшего дошкольного возраста и выявить исходное состояние предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.
3. Теоретически обосновать и апробировать организационно-методические условия проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Для решения поставленных задач и достижения намеченной цели использовались **следующие методы:**

- теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования);
- эмпирические (педагогический эксперимент);
- количественный и качественный анализ полученных результатов.

Методологической основой исследования являются: теории эстетического развития детей дошкольного возраста (Н.А.Ветлугина, Т.С. Комарова, В.И. Волынкин, Е.А. Дубровская, Т.А. Котлякова, И.А. Лыкова, Р.С. Мухаметзянова и др.); философско-педагогические концепции педагогического проектирования как метода и технологии

развития образовательных систем (Е.Д. Висангириева, Т. Г. Новикова, А.К. Сорина); концептуальные идеи построения предметно-пространственной среды (Н.А. Абрамова, О.А. Карабанова, Л. Г. Киреева, О.В. Крежевских, Н.В. Нищева, В.А. Петровский, М.Н. Полякова, Л.М. Кларина, Н.А. Короткова, Л.А. Смывина и др.).

Экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 52 г. Белгорода, старшая группа.

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

Научная новизна исследования заключается в разработке проблемы проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении и обосновании организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования результатов апробации организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития в непосредственной практике педагога в дошкольной образовательной организации.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Проблема эстетического развития детей дошкольного возраста в научных исследованиях

Представления о сущности эстетического воспитания, его задачах, цели изменялись, начиная со времен Платона и Аристотеля вплоть до наших дней. Эти изменения во взглядах были обусловлены развитием эстетики как науки и пониманием сущности ее предмета. Термин «эстетика» происходит от греческого «aisteticos» (воспринимаемый чувством). Философ-материалист Д.Дидро считал, что объектом эстетики как науки является прекрасное. Эта категория и легла в основу системы эстетического воспитания [22].

В анализируемой нами литературе имеется множество различных подходов к определениям понятия «эстетическое развитие», выбору путей и средств эстетического развития. Рассмотрим некоторые из них.

В кратком словаре по эстетике эстетическое развитие определяется как «система мероприятий, направленных на выработку и совершенствование в человеке способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное и возвышенное в жизни и искусстве» [37].

Д.Б. Лихачев, опирается на определение, данное К. Марксом: «Эстетическое развитие - целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить по законам красоты» [42]. Автор подчеркивает ведущую роль целенаправленного педагогического воздействия в эстетическом становлении ребенка. Например, развитие у ребенка эстетического отношения к действительности и искусству, как и развитие его

интеллекта, возможно как неуправляемый, стихийный и спонтанный процесс. Общаясь с эстетическими явлениями жизни и искусства, ребенок, так или иначе, эстетически развивается. Но при этом ребенком не осознается эстетическая сущность предметов, а развитие зачастую обусловлено стремлением к развлечению, к тому же без вмешательства извне у ребенка могут сложиться неверные представления о жизни, ценностях, идеалах. Б.Т Лихачев, также как и многие другие педагоги и психологи, считает, что только целенаправленное педагогическое эстетико-воспитательное воздействие, вовлечение детей в разнообразную художественную творческую деятельность способны развить их сенсорную сферу, обеспечить глубокое постижение эстетических явлений, поднять до понимания подлинного искусства, красоты действительности и прекрасного в человеческой личности [42].

В исследованиях В.Н. Шацкой нашли такую формулировку: «педагогика определяет эстетическое развитие как воспитание способности целенаправленно воспринимать, чувствовать и правильно понимать и оценивать красоту в окружающей действительности - в природе, в общественной жизни, труде, в явлениях искусства» [76].

Н.А. Ветлугина рассматривает эстетическое развитие как развитие способности воспринимать, чувствовать, понимать прекрасное в жизни и в искусстве, как воспитание стремления самому участвовать в преобразовании окружающего мира по законам красоты, как приобщение к художественной деятельности и развитие творческих способностей [9].

С точки зрения В.А. Сластенина «эстетическое развитие - это воспитание способности полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и действительности» [67].

Эстетическое развитие – самая важная сторона развития ребёнка. Оно благоприятствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, отражается на познании нравственной стороны действительности,

увеличивает и познавательную активность, даже отражается на физическом развитии [25].

В самом широком понимании, эстетическое развитие - это целенаправленное формирование в личности его эстетического отношения к действительности. Это специфический вид общественно значимой деятельности, которая осуществляется субъектом (общество и его специализированные институты) по отношению к объекту (общность, коллектив, группа, личность, индивид) с целью выработки у последнего ориентационной системы в мире художественно-эстетических ценностей в соответствии со сложившимися в данном определенном обществе представлениями об их назначении и характере. В воспитательном процессе происходит приобщение объекта к ценностям, перевод их во внутреннее духовное содержание путем интериоризации. На этой основе развивается и формируется способность человека к эстетическому переживанию и восприятию, его эстетическое представление и вкус об идеале. Воспитание красотой и через красоту формирует не только эстетико-ценностную ориентацию личности, но и развивает способность к творчеству, к созданию эстетических ценностей в области трудовой деятельности, в поведении и поступках, в быту и, конечно, в искусстве [24].

Как отмечает Т.Н. Доронова, эстетическое развитие - это понятие достаточно широкое, в которое входит воспитание эстетического отношения к труду, природе, быту, общественной жизни и искусству. Однако познание искусства настолько своеобразно и многогранно, что оно выделяется из общей системы эстетического воспитания как особая часть. Воспитание детей средствами искусства составляет предмет художественного воспитания [24].

По мнению В.И. Волынкина, эстетическое развитие - это систематический, целенаправленный процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира и искусства, создавать ее [15].

С точки зрения ряда ученых (Н.И. Киященко, Т.С. Комаровой, И.А. Лыковой), эстетическое развитие - это важная сторона воспитания ребенка, которая способствует обогащению эмоциональной сферы и чувственного опыта личности, влияет на познание нравственного смысла окружающего пространства (известно, что в дошкольном возрасте понятия «добрый» и «красивый» почти идентичны), повышает и познавательную активность, даже влияет на физическое развитие. В качестве результата эстетического воспитания выступает эстетическое развитие [43].

Представляется необходимым описание основных структурных компонентов эстетического развития.

1. Эстетическое восприятие выступает целостным процессом переживания личности эстетических объектов, его свойств и качеств. В основе этого восприятия лежит естественная эмоциональная реакция личности, в результате чего происходит формирование эстетического чувства [50].

2. Эстетическое сознание является одной из форм общественного сознания, отражающей эмоционально-чувственное и интеллектуальное отношение личности к окружающей действительности, искусству, ее стремление к совершенству и гармонии [50].

3. Эстетический вкус – это способность личности по степени чувства удовольствия – неудовольствия / нравится – не нравится дифференцированно воспринимать и оценивать различные эстетические объекты, а также отличать безобразное от прекрасного в искусстве и действительности, обнаруживать в явлениях действительности черты комического и трагического (развитое чувство юмора) [26].

4. Эстетические чувства – это высшие чувства, которые может испытывать личность, и вызываются безобразием и красотой воспринимаемых объектов – явления природы, произведения искусства, люди, а также их действия и поступки. В основе эстетических чувств лежит

свойственная личности, особая потребность – потребность в эстетическом переживании [26].

5. Эстетическая потребность представляет заинтересованность личности в эстетических ценностях, исходный момент создания и освоения эстетического человеком в разных формах деятельности, и прежде всего, в художественной деятельности и искусстве, где эстетическое начало выражается в наиболее концентрированном виде. Эстетическая потребность относится к разряду духовных потребностей, хотя генезис ее восходит к материальной сфере жизнедеятельности [66].

6. Эстетическая оценка предполагает способ установления эстетической ценности личностью какого-либо объекта, осознаваемый результат эстетического восприятия, который обычно фиксируется в суждениях типа «Это уродливо!», «Это красиво!». Эстетическая оценка является заключительным звеном, итогом эстетического развития [66].

В дошкольном возрасте эстетическое развитие носит специфический характер, обусловленный возрастными особенностями и отличается эмоциональной непосредственностью, увеличенным интересом к окружающему миру, живым откликом при встрече с удивительным и прекрасным, которые, в свою очередь, проявляются в жестах, улыбках, мимике, возгласах, в воспринимаемом явлении, дать ему эстетическую оценку [26].

Наиболее важная особенность эстетического восприятия в старшем дошкольном возрасте - это изменения, которые происходят в познавательной сфере ребенка. Формирование эстетических идеалов у дошкольников достаточно сложный и длительный процесс. Под влиянием взрослого и сверстника эстетические идеалы у ребенка изменяются. Для дошкольников формой знакомства с эстетическим идеалом, являются мультфильмы, литература и кино [26].

К старшему дошкольному возрасту у ребенка все больше развивается уровень аналитико-синтетического мышления, что имеет серьезное значение

для процесса изображения. Основным путем эстетического развития личности дошкольника является самостоятельная деятельность, в которой ребенок открывает для себя что-то новое [2].

Старший дошкольный возраст благоприятен для развития эстетического восприятия, так как именно в этом возрасте у ребенка происходит формирование и развитие творческих способностей [15].

Благодаря созданному общению с искусством ребенок узнает о многообразии художественных материалов, однако ребенок ограничен в их выборе: дети не способны писать картины масляными красками на холсте, не создают каменные скульптуры и пр. Дети видят разнообразие произведений изобразительного искусства, посещая выставки и музеи [15].

В старшем дошкольном возрасте дети усваивают эстетические понятия, которые отражают наиболее существенные эстетические стороны и особенности окружающей действительности. Дети способны уже понять и освоить главные критерии безобразного и прекрасного, низменного и возвышенного, комического и трагического, приобрести знания о них, с тем, чтобы овладеть рядом умений и навыков применять их в жизни, следовать им и, соответственно, выражать собственные чувства [26].

Основная эстетическая категория в старшем дошкольном возрасте - эта категория прекрасного, в которой выражается нравственная и эстетическая оценка. В раннем возрасте знание о красивом формируется через предметы быта, которые окружают детей - произведения искусства и игрушки. Постепенно к старшему дошкольному возрасту, дети овладевают понятием прекрасного и его к явлениям жизни, природы в оценке деятельности людей и их поступков. [15].

Имеющиеся психолого-педагогические исследования доказывают, что дошкольникам доступно понимание искусства при целенаправленном обучении и применении содержательной стороны искусства и средств выразительности (Н.В. Ветлугина, И.А. Лыкова [9, 44]).

В авторской программе Р.М. Чумичевой «Художественно-эстетическое воспитание дошкольников», основной целью является развитие у дошкольников интеллектуально-нравственной позиции и эстетического вкуса. Для реализации обозначенной цели автор предлагает использовать комплекс искусств (живопись, литературу, музыку). Содержание художественно-эстетического воспитания Р.М. Чумичева раскрывает с помощью «трёх миров»: [75].

- 1) - мир человека в искусстве;
- 2) - мир природы в искусстве;
- 3) - мир предметов в искусстве.

Р.М. Чумичева сформулировала следующие основные задачи, которые направлены на эстетическое развитие старших дошкольников:

1. Создать условия для эстетического развития личности ребёнка.
2. Сформировать эстетическую культуру ребёнка, готовность его войти в мир культуры.
3. Создать предпосылки для формирования творческих основ личности.
4. Способствовать познанию ребёнком собственной самооценности.
5. Приобщить детей к ценностям культуры [75].

И.А. Лыкова, в авторской программе художественного воспитания, обучения и развития детей 2 – 7 лет «Цветные ладошки», рассматривает эстетическую деятельность как духовно-практическую, эмоционально-рациональную активность человека. Цель программы – формирование у детей раннего и дошкольного возраста эстетического отношения в изобразительной деятельности. Задачи программы: «осмысленно чтение» - распредемечивание и опредмечивание объектов; интеграция видов искусств и видов художественной деятельности, при этом интеграцию автор понимает как взаимосвязь познавательной и продуктивной деятельности. Преемственность – это единое творческое пространство, система развивающих занятий по рисованию, лепке, аппликации с 2 до 7 лет.

Инновация программы заключается в полномасштабном обеспечении современными пособиями (учебными, наглядно-методическими, практическими).

Автор выделяет следующие педагогические условия для эстетического развития дошкольников:

- формирование эстетического отношения, к произведениям искусства;
- предметно-пространственная среда;
- ознакомление с основами изобразительного и народного декоративно-прикладного искусства [44].

Анализ литературы показал, что эстетическое развитие ребенка предполагает создание следующих основных условий:

- обогащение чувственного опыта ребенка во всех видах активности;
- организация художественной деятельности, адекватной данному возрасту: музыкальной, изобразительной, театрализованной, художественного конструирования, сюжетно-ролевой и режиссерской игры;
- предоставление ребенку возможности выбора вида деятельности, сюжетов, материалов и средств воплощения художественного замысла;
- поддержка детской непосредственности, поощрение, стимуляция фантазии и воображения ребенка.

В ФГОС ДО эстетическое развитие находит свое отражение в образовательной области «художественно-эстетическое развитие», где обозначена основная цель: формирование интереса к эстетической стороне окружающей действительности, удовлетворение потребности детей в самовыражении, развитие музыкальности детей, способности эмоционально воспринимать музыку [70].

Задачи художественно-эстетического развития в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования:

- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;
- становление эстетического отношения к окружающему миру;
- формирование элементарных представлений о видах искусства;
- восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;
- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- реализация самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.)

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделены направления художественно-эстетического развития [70]:

- 1) Приобщение к искусству;
- 2) Изобразительная деятельность;
- 3) Конструктивно-модельная деятельность;
- 4) Музыкальная деятельность.

Таким образом, проанализировав ряд научных исследований, следует отметить, что в литературе имеется множество различных подходов к определениям понятия «эстетическое развитие», выбору путей и средств эстетического развития. В целом эстетическое развитие определяется как систематический, целенаправленный процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира и искусства, создавать ее.

Авторы выделяют основные структурные компоненты эстетического развития: эстетическое восприятие, эстетические чувства, эстетический вкус, эстетическое сознание, эстетическая потребность и эстетическая оценка, которая является заключительным звеном, итогом эстетического развития.

В старшем дошкольном периоде формируются зачатки эстетических чувств и переживаний, закладывается основа ценностного отношения к

окружающему миру. В качестве главных особенностей эстетического развития старших дошкольников было выявлено следующие особенности: эстетическое развитие связано с накоплением впечатлений и наблюдений как в окружающей действительности, так и при восприятии произведений искусства; эстетическое развитие происходит на основе переживания чувств и эмоций, что, в конечном счете, способствует их выражению вербальным способом; старшие дошкольники способны к эстетическим суждениям, к эстетической оценке объектов восприятия в сравнении с увиденным в реальной жизни.

Многие специалисты выделяют основные педагогические условия для эстетического развития дошкольников: формирование эстетического отношения к произведениям искусства; становление эстетического отношения к окружающему миру; организация художественной деятельности, адекватной данному возрасту и создание предметно-пространственной среды, окружающей ребенка в повседневной жизни.

1.2. Особенности проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации

Предметно-пространственная среда является одним из условий, обеспечивающих качество дошкольного образования. Научно обоснованная организация среды в целом определяет эффективность образовательного процесса в дошкольной организации, создает благоприятные условия для развития личности и деятельности детей дошкольного возраста.

В научных исследованиях нет единых подходов в определении понятия «среда». Используются различные термины: развивающая

предметная среда (С.Л. Новоселова); предметно-развивающая среда (В.А. Петровский); предметно-пространственная среда (Т.С. Комарова и др.).

Представляется значимым более детально охарактеризовать компоненты предметно-пространственной среды: содержательный, материальный, организационный, личностный.

Содержательный компонент среды представляет собой содержательный аспект реализуемой деятельности с учетом основной образовательной программы дошкольного образования в ДОО и календарно-тематического плана.

Материальный компонент представляет собой внешний аспект среды как совокупность специально подобранных (изготовленных) материалов и оборудования, определенным образом предъявленных детям. Именно материальный компонент выступает носителем содержания детской деятельности (познавательно-исследовательской, художественно-эстетической и т. д.) для реализации опыта ребенка. С позиции ребенка данный компонент может рассматриваться как центральный.

Организационный компонент представляет собой совокупность пространственных параметров среды, обеспечивающих организацию материального компонента в процессе реализации конкретной (запланированной) деятельности. Данный компонент разрабатывается как характеристика следующих составляющих:

- зоны, центры, микроцентры предметно-пространственной развивающей среды в пространстве группы, обеспечивающие реализацию разных видов деятельности;

- способы пространственного размещения и предъявления детям предметно-развивающих материалов по организации запланированных видов деятельности, характеристика их комплексирования и сочетания с другими материалами данного центра.

Личностный компонент среды представляет собой совокупность субъектов (участников) образовательного процесса процессе реализации конкретной (запланированной) деятельности.

Проблема проектирования предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации актуальна и находит отражение в работах отечественных авторов (Л.Г. Киреевой, Н.И. Марецкой, Н.А. Коротковой, О.А. Комаровой, Е.О. Смирновой, О.В. Цаплиной, Р.М. Чумичевой и др.).

Условия проектирования предметно-пространственной среды групповых помещений в дошкольных организациях, используемые в практике не один десяток лет, имеют свои отличительные черты, которые, можно смело отнести к их недостаткам:

1. Зонирование помещения. Каждая группа в дошкольной организации, как правило разбита на несколько зон для организации разных видов деятельности: зона рисования, зона для игр, зона конструирования, и т.п. Каждая зона предполагает осуществление строго одного вида деятельности. В зоне для рисования дети могут рисовать и лепить, в зоне для игр — играть в сюжетно-ролевые игры, в зоне конструирования — сооружать творения из конструктора и т. п. Такая модель использовалась в течение очень долгого периода, и уже устарела. Если рассматривать ребенка как субъекта, действующего по своей инициативе, у которого один вид деятельности плавно переходит в другой, то «зонированность» среды только ограничивает, сдерживает его развитие [48].

2. Статичность среды. Предметно-пространственная среда группового помещения подготавливается к новому учебному году и как правило не меняется до следующего года, из-за чего дети, быстро теряют к ней интерес. Стабильность такого проектирования с одной стороны придает уверенности в том, что все в окружающей обстановке привычно и знакомо, но с другой стороны вызывает отсутствие любопытства и заинтересованности дошкольников [34].

3. Однотипность групповых помещений. Все группы в дошкольной организации как правило похожи друг на друга и не имеют особых отличий ни в интерьере, ни в предметном оснащении. Таким образом, не учитываются ни индивидуальные особенности воспитанников, ни возрастные, что также, не способствует эстетическому развитию дошкольников [34].

4. Пассивность среды. Предметно-пространственная среда не является стимулирующим фактором для проявления детской активности, не строится с учетом «зоны ближайшего развития» каждого ребенка [52].

Реализация ФГОС ДО предполагает устранение указанных недостатков путем проектирования предметно-пространственной среды, содержащей перечень оборудования и материалов по образовательным областям в соответствии со стандартом, в центре которой должен находиться ребенок с его интересами, активностью, самостоятельным выбором деятельности и проявлением инициативы. К преимуществам такого проектирования групповых помещений в дошкольной организации можно отнести следующие характеристики предметно-пространственной среды эстетического развития как гибкость, интегрированность, открытость, мобильность, индивидуализацию группового пространства [70].

Рассмотрим данные характеристики подробнее.

1) Гибкость предметно-пространственной среды. Вся предметно-пространственная среда группы направляется на решение целей и задач программы, реализуемой в конкретной дошкольной организации, в соответствие с которой и подбирается оборудование, оснащение, материалы, распределяемые по пяти образовательным областям, в том числе в рамках образовательной области - «художественно-эстетическое развитие».

2) Интегрированность предметно-пространственной среды. Деление игрового оборудования по областям условно, один и тот же материал может находиться в разных областях, тем самым осуществляя интеграцию. Например, книги могут находиться в образовательной области «Познавательное развитие», художественные принадлежности — в области

«Социально-коммуникативное развитие» и т.п. Таким образом, весь материал распределяется по групповой комнате, не имея четко закрепленного места в той или иной области.

3) Открытость предметно-пространственной среды. Осуществление взаимодействия на основе сотрудничества всех социальных институтов (детского сада, семьи), предполагающее совместную деятельность детей и взрослых.

4) Динамичность, мобильность предметно-пространственной среды. Возможность переноса функционирующего уголка или зоны из одной групповой комнаты в другую, модифицирование уже имеющегося, создание динамических активных центров в группе. Индивидуализация группового пространства. Ни одна групповая комната не должна быть похожа на другую. Интерьер группы является отражением интересов и особенностей воспитанников, а также их педагогов и родителей. Образовательная среда создается совместно с детьми, продумываются интерьерные решения, центры активности.

При проектировании предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации следует, учитывать принципы, лежащие в основе содержания учебной программы дошкольного образования: амплификации развития; учета ведущего вида детской деятельности; целостности и системности; проблематизации содержания образования; принцип интеграции; культуросообразности; интегративности [61].

По мнению исследователя Н.А. Коротковой, система подбора игровых материалов и дидактического оборудования должна быть создана не на конкретном ассортименте, а исходить из общих психолого-педагогических оснований. Первым основанием являются возрастные особенности детской деятельности; вторым – виды деятельности (игровая, общение, познавательная практическая, художественная, трудовая), из которых складывается образовательный процесс в дошкольной организации [62].

Одним из этапов в области изучения среды жизнедеятельности ребенка явилась выдвинутая доктором психологических наук В.А. Петровским в соавторстве с Л.М. Клариной, Л.П. Смывиной, Л.П. Стрелковой, Н.А. Коротковой концепция построения предметно-пространственной среды, направленной на создание благоприятных условий для развития деятельности ребенка, его познавательной активности, реализации личностно ориентированного взаимодействия педагога с ним [62].

Исследователи проектирования предметно-пространственной среды в дошкольном учреждении (Т.С. Комарова, О.В. Цапина и др.) отмечают, что в современных условиях среда часто бывает, перегружена, недостаточно продумано выделение зон для разнообразных видов деятельности детей. Перегруженность среды не позволяет дошкольникам сосредоточиться на чем-то, чем хотелось бы заняться, развивает рассеянность, притупляет взгляд, наблюдательность и вызывает нервные перегрузки и утомление. Такая среда не оказывает эстетического развития детей [35, 73].

Из положений Н.А. Ветлугиной, С.Л. Новоселовой вытекают основные исходные позиции, подтверждающие воспитательную роль предметно-пространственной среды дошкольной организации с целью эстетического развития дошкольников при условии [9, 54]:

- содержательности и эстетической значимости среды;
- целенаправленного и систематического обновления эстетической стороны интерьера, где роль воспитателя является ведущей, организующей восприятие и деятельность ребенка;
- активного приобщения детей к созданию эстетически значимого интерьера, к насыщению его продуктами своей художественной деятельности.

Предметно-пространственная среда в дошкольной организации, при реализации эстетического развития выполняет следующие функции:

- обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, доверия к миру, радости существования;

- влияет на интеллектуально-эстетическое развитие ребенка;
- предоставляет возможности для самовыражения, саморазвития в изобразительной деятельности;
- эстетически продуманное предметно-пространственное окружение улучшает педагогический процесс;
- целенаправленное и систематическое ознакомление детей с эстетическими качествами предметной среды обогащает их знаниями, формирует художественный вкус;
- гармонизирует отношения с социумом (социальная адаптированность).

При создании предметно-пространственной среды в дошкольной организации с целью эстетического развития необходимо учитывать следующее:

- эффективность работы по эстетическому воспитанию во многом определяется участием детей в создании красивого окружения;
- художественное оформление детского сада, групповых комнат должно решаться в комплексе, в полном соответствии с требованиями концепции дошкольного воспитания;
- важные качества обстановки детского сада – это привлекательность, информативность, доступность всех ее компонентов для каждого ребенка и для всего коллектива в целом;
- эстетическое оформление детского сада предполагает эмоционально-образную основу обстановки, ее местный колорит.

Основными факторами предметно-пространственной среды в дошкольной организации с целью эстетического развития дошкольников являются:

- освещение и цветовая отделка помещений;
- комплексность и внешний вид мебели, учебно-наглядных пособий, технических устройств;
- природа (живая и неживая);

- творческие работы воспитателей и детей;
- произведения изобразительного искусства;
- эстетические предметы быта;
- игрушки, изобразительные материалы;
- художественные произведения и иллюстрации к ним;
- групповое пространство: центр изобразительной деятельности, центр драматизации, литературный центр и центр детского книгоиздательства;
- изобразительная студия: центр аппликации и ручного труда, центр лепки, центр рисования;
- музыкальный зал: центры музыкальной и театрализованной деятельности;
- коридор и лестничные пролеты: выставки работ, представление продуктов проектной деятельности.

Авторский коллектив Примерной образовательной программы дошкольного образования «Детство» предлагает организацию предметно-пространственной среды через различные центры активности [21], с целью эстетического развития предлагают оборудовать *центр творчества*. Этот центр должен обеспечивать активизацию творческого потенциала детей. В нем должны быть предметы для театрализованных и режиссерских игр, музыкальных игр и импровизаций, художественно-речевой и изобразительной деятельности.

Авторы Примерной образовательной программы дошкольного образования «Радуга» Якобсон С.Г., Гризик Т.И., Доронова Т.Н., Соловьёва Е.В., Екжанова Е.А. предлагают зонированую организацию предметно-пространственной среды, полагая, что принцип зонирования создаёт ситуацию привлекательного для ребёнка выбора, позволяет сохранить устойчивый интерес к выбранной деятельности, благодаря чему ребёнок не отвлекается на другие предметы и игрушки, находясь в отведённой для определённого вида деятельности зоне. С целью эстетического развития выделены [63]:

- зона творческой и изобразительной деятельности;
- зона для самостоятельной музыкальной деятельности.

Авторы программа «Из детства – в отрочество» (Т.Н. Доронова, Л.Г. Голубева и др.) в рамках эстетического развития предлагают оборудовать изобразительный уголок, в котором регулярно организовывать мини – выставки [32]:

- изделия мастеров народного искусства,
- работы художников – иллюстраторов.

Выставка детских работ (1 раз в квартал). Обязательным в наличии должны быть: набор изобразительных материалов, сумочки-пеналы для детей, маркированные кисти.

Таким образом, предметно-пространственная среда определяет эффективность образовательного процесса в дошкольной образовательной организации, создает благоприятные условия для развития личности и деятельности детей дошкольного возраста в целом и создает условия для эстетического развития в частности. Исследования в области проектирования предметно-пространственной среды подтверждают тот факт, что с целью эстетического развития дошкольников предметно-пространственная среда должна быть: содержательной и эстетически оформленной; целенаправленно и систематического обновляться, где роль воспитателя является ведущей, организующей эстетическое восприятие и эстетическую деятельность ребенка; строится таким образом, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с учётом его склонностей, интересов, уровня активности и тем самым стимулировать эстетическое развитие детей.

1.3. Обоснование организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации

Для реализации задач эстетического развития детей дошкольного возраста посредством проектирования предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации необходимо рассмотрение организационно-методических условий.

Организационно-методические условия - это внешние обстоятельства, факторы, оказывающие существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированные педагогом, но не гарантирующие определенный результат процесса. Так же, как и педагогическое средство, условие (а точнее, – система условий) специально создается, конструируется педагогом с целью повлиять на протекание процесса. Однако, в отличие от средства, условие не предполагает столь жесткой причинной детерминированности результата [69].

Под организационно-методическим условием Р.С. Мухаметзянова понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [50].

Теоретический анализ проблемы позволил выделить основные организационно-методические условия проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации:

- 1) формирование готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации;

- 2) организация методического сопровождения педагогов по проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации;
- 3) включение всех участников образовательного процесса в проектирование предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Рассмотрим данные условия более подробно.

Формирование готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации детерминирует необходимость совершенствования их профессиональной подготовки в направлении формирования готовности к самообразованию.

Педагогическое самообразование можно представить как процесс творческой самореализации в профессии. Под данным процессом понимается наиболее полное выявление педагогом своих индивидуальных и профессиональных возможностей на основе: работы над приобретением глубоких и всесторонних учебных знаний и их критической переработки и осмысления; умения перевести теоретические и методические положения в педагогические действия; способности к рефлексивной оценке собственной деятельности и ее результатов; формирования индивидуального стиля деятельности; умения видеть «веер» вариантов решения педагогических проблем.

Готовность личности педагога к самообразованию является неотъемлемой составляющей готовности к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации. В работах, посвященных вопросам самообразования, готовность к самообразованию рассматривается как состояние, характеризующееся единством положительного отношения к самообразовательной деятельности и практического владения умениями этой деятельности.

С.В. Юдакова готовность к педагогическому самообразованию представляет как целостный механизм, в котором, с научной точки зрения, важнейшими являются два аспекта:

1) психологический аспект, отражающий меру внутренней готовности личности педагога добровольно, систематически и умело заниматься профессиональным самообразованием;

2) педагогический аспект, отражающий меру внешней процессуально-деятельностной формы проявления соответствующих характеристик в комплексе и в отдельности.

Автор выделяет ряд факторов, обеспечивающих готовность педагога к педагогическому самообразованию:

- наличие мотивов педагогического самообразования;
- сформированность умений профессионально-педагогического самообразования;
- умения составлять и реализовывать авторскую программу педагогического самообразования;
- рефлексивная позиция на всех этапах педагогического самообразования [80].

Готовность педагога к самообразованию, на наш взгляд, выступает как интегральное динамическое свойство личности, отражающее единство и взаимосвязь познавательной, мотивационной и практической готовности к активной самообразовательной деятельности на основе ценностного отношения к педагогической деятельности и стремления к самореализации в ней. Формирование готовности личности педагога к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации опирается на современные научные подходы: личностно-деятельностный, личностно ориентированный, культурологический, компетентностный и другие [80].

Организация методического сопровождения педагогов по проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации предполагает:

1) создание условий для введения и реализации ФГОС дошкольного образования в рамках проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка;

2) создание материально-технической базы для реализации проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка.

Требования к предметно-пространственной среде, сформулированные в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, утвержденного приказом Минобрнауки России от 17.10.2013г. № 1155, направлены на поддержку инициативы детей во всех видах деятельности. Перед педагогами стоит задача создания для ребенка дошкольного возраста многокомпонентной образовательной среды, включающей в себя следующие аспекты [70]:

- предметно-пространственную образовательную среду;
- характер взаимодействия со взрослыми;
- характер взаимодействия с другими детьми;
- систему отношений ребёнка к миру, к другим людям, к себе самому.

Согласно стандарта, создаваемая в дошкольной образовательной организации (далее ДОО) предметно-пространственная среда должна отвечать следующим требованиям [70]:

- предметно-пространственная среда должна обеспечивать максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, Группы, а также территории, прилегающей к Организации или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы (далее - участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями

каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития (3.3.1.).

- предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения (3.3.2.).

- предметно-пространственная среда должна обеспечивать: реализацию различных образовательных программ; в случае организации инклюзивного образования - необходимые для него условия; учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; учет возрастных особенностей детей (3.3.3.).

Согласно п. 3.3.4. ФГОС ДО к предметно-пространственной среде предъявляется ряд требований [70]:

1) Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы. Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы). Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать: игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой); двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей. Для детей младенческого и раннего возраста образовательное пространство должно предоставлять необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами.

2) Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;

3) Полифункциональность материалов предполагает: возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.; наличие в Организации или Группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

4) Вариативность среды предполагает: наличие в Организации или Группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

5) Доступность среды предполагает: доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность; свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности; исправность и сохранность материалов и оборудования.

6) Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

Создание материально-технической базы предполагает проектирование группового помещения в рамках реализации образовательной области «художественно-эстетическое развитие» [70].

Содержание образовательной деятельности по направлению «Художественно-эстетическое развитие» направлено на достижение следующих целей и задач:

Основные задачи реализации «Художественно-эстетического развития»:

1. Приобщать к искусству (развивать эмоциональную восприимчивость, эмоционального отклика на литературные и музыкальные произведения, красоту окружающего мира, произведения искусства).

2. Развивать интерес к различным видам изобразительной деятельности; совершенствовать эстетическое развитие в рисовании, лепке, аппликации, прикладном творчестве.

3. Воспитывать интерес к музыкально-художественной деятельности, совершенствовать эстетическое развитие в этом виде деятельности.

4. Развивать эстетическое восприятие литературных произведений.

Наполнение предметно-пространственной среды по художественно-эстетическому развитию подбирается таким образом, чтобы обеспечить возможность решения данных педагогических задач.

Организация самостоятельной изобразительной деятельности должна быть представлена следующими материалами: цветные мелки, смываемые маркеры, ножницы (для правой и левой рук), материалы для коллажей, клей и бумага (картон, газеты, использованная бумага и журналы) – все это должно быть расположено на открытых полках, так, чтобы дети могли все достать сами. Ежедневно в их распоряжении также должны быть бросовые материалы, такие как проволока, тесьма, скобки, коробки – для изготовления объемных конструкций.

Возможности заняться живописью должны быть предоставляемы в течении всего дня. На мольбертах желательно прикрепить большие листы бумаги и разложить разведенные краски (акварель и гуашь). Следует иметь различные кисточки: тонкие, толстые, широкие плоские, узкие плоские, валики. Набор кисточек обеспечит детям возможность выбора и разнообразие. Необходимо повесить рядом с мольбертом фартуки, халаты, старые рубашки. Следует тактично напоминать детям пользоваться ими, чтобы не беспокоиться о чистоте одежды [24].

Роль педагогов при организации эстетического развития в рамках изобразительной деятельности в первую очередь заключается в стимулирование творческой активности. Почти все мотивирует детей к творчеству и экспериментированию. Некоторые дети по природе очень изобретательны, в то время как другие чувствуют себя менее комфортно в творческом выражении. Воспитатели предоставляют детям множество предметов, идей и стимулов, чтобы поддержать и развить их интерес к искусству.

Воспитатель может:

- 1) принести в группу произведение искусства, чтобы дети могли посмотреть на него и поговорить о нем;
- 2) разместить в помещении копии известных произведений искусства;
- 3)обсуждать произведения искусства, представленные в детских книгах;
- 4)организовать занятия рисованием или живописью под музыку;
- 5)обеспечить сенсорный опыт – вкусовой, обонятельный, слуховой, тактильный, кинестетический – и попросить детей отразить его средствами искусства.

Музыкальная деятельность – богатейший источник развития детей. Ее наиболее очевидная роль состоит в содействии эстетическому развитию. Музыка на удивление социальный вид активности. С одной стороны, вся группа детей может одновременно участвовать в пении и танцах и чудесно

проводить время без необходимости чередоваться и делиться инструментами. С другой стороны, существуют и песни – переключки, когда дети могут практиковаться в чередовании, ожидая момента своего вступления. Часто дети, которые обычно сдержаны и не склонны высказываться на публике, присоединяются в общей песне или танцу. Многие детские песни сопровождаются жестами. Этот вид песен, при котором дети одновременно делают одно и то же, чрезвычайно эффективен для вовлечения тех, которые во всех иных случаях остаются пассивными наблюдателями [65].

Все разговорные языки имеют ритмику, мелодику, и дети спонтанно играют словами в ритмическом и мелодическом ключах. Педагог должен использовать эту естественную игру, чтобы помочь детям обратить внимание на звучание их языка. Музыка может помочь детям сделать их речь более сложной. Мелодия поддерживает память, и ребенок запоминает фразы из песен, которые несколько сложнее, чем его естественная речь, а затем использует их в разговоре. Музыка помогает увеличить словарный запас, поскольку существует множество песен с названиями и перечислениями, которые знакомят дошкольников с новыми словами. Иногда малыши пробуют слагать собственные песни, используя известные или сочиняя новые мелодии, чтобы рассказать о чем – то своем, выразить свои чувства.

Педагог может поддерживать самостоятельные шаги детей в музыке. Записи народных мелодий и классической музыки, детские песни можно использовать как основу для ситуаций, где дети придумывают танцы, движения, игру. Обычно у детей хороший вкус: они живо отзываются на музыку с хорошим ритмом, интересными мелодиями и гармонией. Не стоит умалять их достоинство, преподнося им невыразительную музыку.

Оборудование и материалы для самостоятельной музыкальной деятельности призваны решать такие задачи, как: воспитание интереса у детей к музыкальному искусству, развитие музыкальной восприимчивости и эмоциональной отзывчивости к нему, музыкального слуха; становление

музыкальной культуры дошкольника, обогащение его музыкальных впечатлений и расширение кругозора и музыкальной эрудиции; воспитание эстетического вкуса, избирательного, оценочного отношения к музыкальным произведениям, развитие творческой активности и самостоятельности, инициативы в применении музыкального опыта в разных сферах жизнедеятельности.

Оборудование для самостоятельной музыкальной деятельности:

- музыкальные инструменты для детей;
- средства мультимедиа (музыкальный центр, магнитофон, компьютер, интерактивная доска);
- аудиокассеты, видеокассеты, диски;
- атрибуты для игр и музыкально – исполнительской деятельности;
- материалы для работы с родителями.

В рамках эстетического развития, необходима богатая в языковом и литературном отношении среда, междисциплинарный подход и признание того, что дети индивидуально своеобразны и находятся на разных уровнях развития, с этой целью проектируется пространство для литературной деятельности, которое включает уголок письма, книжный уголок, уголок книгоиздательства и уголок для слушания и используется детьми ежедневно свободным образом [29].

В уголке для письма должны быть ручки, карандаши. Фломастеры, мелки, бумага (чистая и линованная). Запас принадлежностей должен постоянно пополняться.

Книжный уголок должен выглядеть гостеприимным, уютным. Книги должны быть привлекательно расставлены на полках. Набор книг – спектру уровней развития детей: от книжек, где картинки, до более трудных (здесь должны быть книжки – картинки, рассказы, поэзия, энциклопедии, книжки – раскладушки, сказки, библиография развлекательные издания). Желательно, чтобы подбор книг соответствовал тематическому планированию, т.е. изучаемой в группе теме.

Назначение литературно уголка – помочь ребенку увидеть в себе автора. Чистые книги разнообразных размеров и форм побуждают детей к попыткам письменного самовыражения (личные размышления, стихи, диалоги с иллюстрациями). Хорошо иметь все то, что необходимо для самостоятельного изготовления книги (бумага для обложек, степлер, дырокол, тесьма и т.п.). Очень ценный предмет для этого уголка – компьютер с принтером. Все эти условия позволяют детям развивать свою независимость и реализовывать растущие знания. Книги, изготовленные детьми, могут занять место на полке рядом с теми, которые куплены в магазине.

Уголок слушания может быть укомплектован магнитофоном, плеерами, проигрывателем, магнитофонными записями, книгами. Надо, чтобы у ребенка была возможность рассматривать книгу, одновременно слушая ее в записи. Можно записать на магнитофон стихи и истории в исполнении самих детей или воспитателя. Фонотека должна быть разнообразной. В идеале набор записей должен отвечать той теме, на которой в данный момент сфокусировано внимание детей.

Роль воспитателей при организации литературной деятельности заключается в организации работы от известного к неизвестному. От родителей педагог узнает об интересах ребенка в области книг, рисования, музыки. Воспитатель – это архитектор, определяющий пространство помещения и отбирающий соответствующие возрасту детей материалы. Путем вдумчивого отбора литературы педагог создает условия для активного использования языковых средств. При этом он выступает как партнер ребенка в исследовании языка, как советчик в области языковых средств и как заботливый взрослый, который демонстрирует пример любви к литературе. Узнавая с каждым днем все больше о каждом ребенке, воспитатель руководит его литературным развитием. Он помогает в выборе книг, записывает рассказы детей, помогает организовать совместное

пользование книгами и обогащает их знания, давая им мини – уроки в ответ на их вопросы [29].

Включение всех участников образовательного процесса в проектирование предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации также является необходимым условием в решении проблемы исследования. Заведующий, старший воспитатель, педагогические работники дошкольной образовательной организации, родители являются полноправными участниками образовательного процесса.

Взаимодействие с педагогическими работниками в рамках данной проблемы выбираются исходя из особенностей построения предметно-пространственной среды в каждой конкретной группе индивидуально. Так, методическая работа предусматривает следующие инновационные формы: лекции в виде диалога, семинар-практикумы, мастер-классы, конкурсы, практикум по созданию эскизов и мини-проектов, игровое моделирование, метод проектов и проблемно-поисковый.

Методическая работа осуществляется в три этапа.

На первом – подготовительном – этапе во время разнообразных педагогических мероприятий педагоги изучают специализированную литературу, интернет-сайты по вопросам организации индивидуализированной среды, а затем с учетом приобретенных знаний педагоги обсуждали и предлагали индивидуализированный дизайн пространства учреждения.

На втором – основном – этапе разрабатываются и вносятся в годовой план индивидуальные проекты для каждой группы, план функционирования предметно-пространственной среды в дошкольной организации. Параллельно происходит обмен опытом: в методическом кабинете формируются библиотеки для воспитателей, изготавливается и систематизируется дидактический и раздаточный материалы.

На последнем этапе подводятся итоги, планируется работа на следующий год.

Взаимодействие с родителями в рамках проблемы исследования убедительно показывает, что осознанное включение родителей в единый педагогический процесс воспитания ребенка - самое эффективное средство правильного развития дошкольника.

Одной из задач при проектировании предметно-пространственной среды перед педагогами ДО стоит задача - взаимодействовать с родителями. При этом предполагается, что эта работа будет построена не как сбор средств на оснащение группы, а рассматривается в качестве социального партнерства.

В основе взаимодействия дошкольного учреждения и семьи «лежит сотрудничество педагогов и родителей, которое предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу взаимодействующих сторон с учетом индивидуальных возможностей и способностей. Сотрудничество предполагает не только взаимные действия, но и взаимопонимание, взаимоуважение, взаимодоверие, взаимопознание, взаимовлияние» [68].

Формы взаимодействия педагогов с родителями – это способы организации их совместной деятельности и общения. Основная цель всех видов форм взаимодействия с семьёй – установление доверительных отношений с родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

Выстраивая взаимодействие с родителями необходимо использовать новые, перспективные формы сотрудничества, которые предполагают подключение родителей к активному участию, как в педагогическом процессе в целом, так и при проектировании предметно-пространственной среды в частности.

Существуют традиционные и нетрадиционные формы общения педагога с родителями дошкольников [68]..

Традиционные формы подразделяются на наглядно-информационные, коллективные и индивидуальные. Наглядно-информационные методы «знакомят родителей с условиями, задачами, содержанием и методами проектирования предметно-пространственной среды. К ним относятся родительские клубы, мини-библиотеки, информационные стенды, выпуск газет детского сада. К коллективным формам относятся родительские встречи, на которых целесообразно провести экскурсию по ДО, конференции, «Круглый стол», «Педагогическая гостиная», «Устный журнал». К индивидуальным формам относятся педагогические беседы с родителями, тематические консультации, «заочные» консультации и др.

Нетрадиционные формы подразделяются на информационно-аналитические, досуговые, познавательные, наглядно-информационные. Информационно-аналитические формы выявляют уровень их педагогической грамотности. К ним относятся проведение социологических срезов, опросов, «Почтовый ящик» и др. Досуговые формы призваны устанавливать теплые неформальные отношения между педагогами и родителями, а также более доверительные отношения между родителями и детьми. К данной группе форм относятся проведение совместных праздников и досугов, участие в различных конкурсах, выставках. Познавательные формы организации общения педагогов с семьей, это: семинары-практикумы, педагогические брифинги, игры с педагогическим содержанием, педагогическая библиотека для родителей. Наглядно-информационные формы: информационно-ознакомительные, информационно-просветительские. Их специфика заключается в том, что общение педагогов с родителями здесь не прямое, а опосредованное – через газеты, организацию выставок, информационные проспекты для родителей и др.»

Выделенные формы позволяют организовать взаимодействие и сотрудничество педагогов и семьи более эффективно.

Таким образом, рассмотрев обоснование организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации, следует отметить, что используемые в практике не один десяток лет, данные условия имеют свои отличительные черты, которые, можно отнести к их недостаткам: зонирование помещения, статичность предметно-пространственной среды, пассивность и однотипность групповых помещений. Исходя из вышесказанного, теоретический анализ проблемы позволил выделить основные организационно-методические условия проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации: формирование готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации; организация методического сопровождения педагогов по проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации; включение всех участников образовательного процесса в проектирование предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации рассмотреть их эффективность в решении проблемы исследования.

Выводы по первой главе

Проведя теоретическое обоснование проблемы проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации можно сделать следующие выводы.

На данный момент в литературе имеется множество различных подходов к определениям понятия «эстетическое развитие», выбору путей и средств эстетического развития. В целом эстетическое развитие определяется как систематический, целенаправленный процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира и искусства, создавать ее. Авторы выделяют основные структурные компоненты эстетического развития: эстетическое восприятие, эстетические чувства, эстетический вкус, эстетическое сознание, эстетическая потребность и эстетическая оценка, которая является заключительным звеном, итогом эстетического развития.

В старшем дошкольном периоде формируются зачатки эстетических чувств и переживаний, закладывается основа ценностного отношения к окружающему миру. В качестве главных особенностей эстетического развития старших дошкольников было выявлено следующие: эстетическое развитие связано с накоплением впечатлений и наблюдений как в окружающей действительности, так и при восприятии произведений искусства; эстетическое развитие происходит на основе переживания чувств и эмоций, что, в конечном счете, способствует их выражению вербальным способом; старшие дошкольники способны к эстетическим суждениям, к эстетической оценке объектов восприятия в сравнении с увиденным в реальной жизни. Многие специалисты выделяют одним из важных условий эстетического развития дошкольников - создание предметно-пространственной среды окружающей ребенка в повседневной жизни.

Предметно-пространственная среда определяет эффективность образовательного процесса в дошкольной организации и создает

благоприятные условия для эстетического развития детей дошкольного возраста. Исследования в области проектирования предметно-пространственной среды подтверждают тот факт, что с целью эстетического развития дошкольников предметно-пространственная среда должна быть: содержательной и эстетически оформленной; целенаправленно и систематического обновляться; строится таким образом, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с учётом его склонностей, интересов, уровня активности и тем самым стимулировать эстетическое развитие детей.

Рассмотрев обоснование организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды с целью эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации, следует отметить, что используемые в практике условия проектирования на протяжении многих лет, имеют свои недостатки, а именно: зонирование помещения, статичность предметно-пространственной среды, пассивность и однотипность групповых помещений. Теоретический анализ проблемы позволил выделить эффективные на наш взгляд организационно-методические условия проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации: формирование готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации; организация методического сопровождения педагогов по проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации; включение всех участников образовательного процесса в проектирование предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Внедрение в образовательную практику вышеперечисленных организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития способствует

самореализации ребёнка в разных видах деятельности, является стимулирующей, движущей силой в становлении личности ребенка, обогащает социально-личностное развитие и способствует раннему эстетическому развитию.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Анализ состояния предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации

Теоретический анализ литературы по проблеме изучения проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации позволил определить цель, задачи и содержание следующего этапа нашего исследования.

Целью данного этапа исследования являлось определение соответствия предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации требованиям ФГОС ДО.

В соответствии с целью исследования были обозначены следующие задачи эксперимента:

- 1) выявить уровень эстетического развития у детей старшего дошкольного возраста;
- 2) определить соответствие предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации требованиям ФГОС ДО и провести качественную и количественную интерпретацию полученных данных;
- 3) провести диагностику готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации;
- 4) выявить степень удовлетворенности предметно-пространственной средой эстетического развития ребенка со стороны родителей.

Программа эксперимента имела традиционную структуру и проходила на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 52 г. Белгорода, в старшей группе.

Остановимся подробнее на содержательной части эксперимента.

1 этап - организационный, который был направлен на формирование экспериментальной группы и подбор специальных методических пособий, определение критериев и показателей оценки.

В экспериментальном изучении принимали участие 14 детей в возрасте от 5 до 6 лет.

В рамках организационного этапа эксперимента нами был отобран комплекс взаимодополняющих друг друга модифицированных и адаптированных методик, на основе которых изучен и обобщен материал экспериментального исследования. Выполнение детьми каждого задания оценивалось нами в баллах. Для каждой серии и каждой группы заданий была разработана своя система балльной оценки с учетом характера, степени и тяжести допускаемых ошибок.

2 этап – констатирующее исследование. Диагностика включала четыре блока:

I блок – изучение уровня эстетического развития у детей старшего дошкольного возраста;

II блок – определение состояния предметно-пространственной среды эстетического развития в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

III блок – выявление готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации;

IV блок – изучение степени удовлетворенности предметно-пространственной средой эстетического развития со стороны родителей.

При проведении исследования были соблюдены условия и использованы соответствующие методы, которые представлены на рисунке 2.1.



Рис.2.1. Условия и методы проведения экспериментального исследования

На основании анализа литературы по проблеме исследования нами были определены критерии и показатели уровня сформированности эстетического развития старших дошкольников:

- 1) наличие эстетических переживаний и чувств;
- 2) способность к эстетическим оценкам;
- 3) способность к эстетическому восприятию;
- 4) способность к эстетико-предметной творческой деятельности.

В процессе педагогической диагностики были выявлены три уровня сформированности эстетического развития старших дошкольников в рамках которой, нами было использовано обоснование А.Ф. Яфальян градаций уровней эстетического отношения детей, которое соответствует эстетическому развитию: эстетический (высокий) уровень; предэстетический (средний) уровень; неэстетический (низкий) уровень.

Высокий уровень эстетического развития характеризуется высоким проявлением эстетического восприятия, наличием эстетических чувств и переживаний, способностью к эстетическим оценкам, а также наличием эмоционально положительного настроя, индивидуальности и оригинальности.

Средний уровень эстетического развития характеризуется достаточным проявлением эстетического восприятия, наличием эстетических чувств, способностью к эстетическим оценкам, однако иногда у детей возникают трудности в передаче компонентов эстетической культуры требующие помощи взрослого.

Низкий уровень эстетического развития характеризуется рядом затруднений в проявлении эстетического восприятия, эстетических чувств, низкой способностью к эстетическим оценкам, бедностью передачи данных компонентов.

Выявив возможные уровни эстетического развития старших дошкольников приступили к педагогической диагностике, которая предполагала использование комплекса взаимодополняющих друг друга диагностических методик направленных на изучение уровня эстетического развития старших дошкольников и интерпретацию полученных данных:

1. Методика «Раскраска персонажей» (А.А. Мелик-Пашаев) (Приложение 1),
2. Методика «Пейзаж» (Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова) (Приложение 2),
3. Методика «Как звучит картина» (Р.М. Чумичёва) (Приложение 3),
4. Методика «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» (В.С. Мухина) (Приложение 4).

Методика №1 «Раскраска персонажей» (А.А. Мелик-Пашаев) (Приложение 2) была направлена на изучение уровня эстетического восприятия старших дошкольников. Исследование проводилось индивидуально. Ребенку предлагалось с временным интервалом раскрасить

два одинаковых контурных изображения какого-либо персонажа с двумя контрастными характеристиками. Необходимое условие — это контраст оценочного отношения к ним или контрастность их собственного настроения (например, грусть — веселье). Кроме силуэта самого персонажа, рисунок должен включать какие-то аксессуары его деятельности и нейтральные детали окружения. Ребенок мог показать свое отношение к двум персонажам только с помощью цвета, и сопоставление двух его рисунков наглядно показывает, выбирает ли он цвета, соответствующие его противоположному отношению к персонажам, делает ли он «видимой» эту оценку, это отношение, «воображает» ли ее. Результаты исследования наглядно представлены на рис. 2.2.

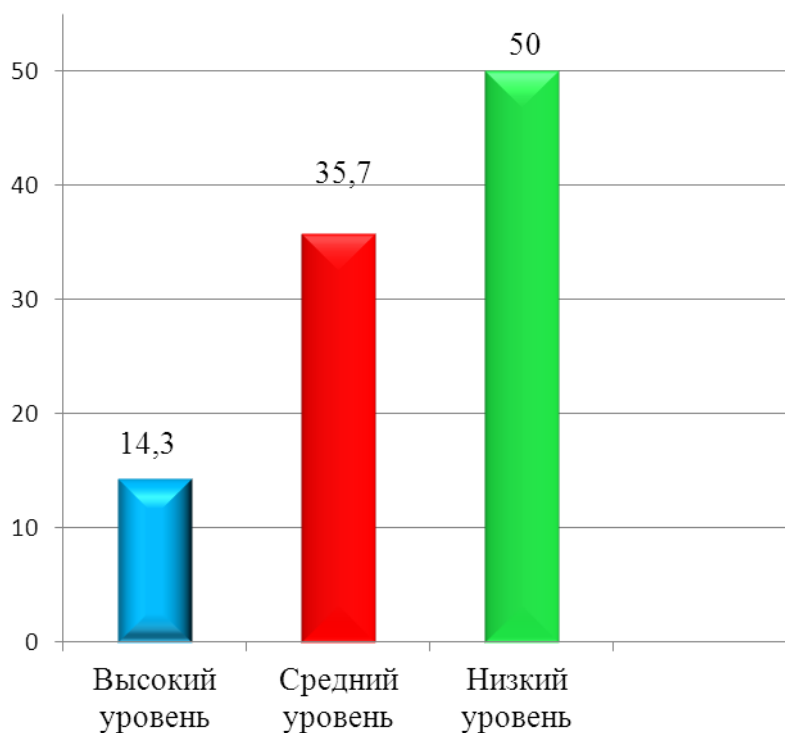


Рис. 2.2. Результаты изучения уровня эстетического восприятия старших дошкольников

Качественный анализ результатов обследования позволил выявить следующие особенности:

К низкому уровню развития эстетического восприятия мы отнесли 7 детей (Лиза Д., Влад М, Вадим К., Аделина С., Паша А., Рома К., Алеша С.).

Детям характерно то, что они не могут создать два действительно непохожих образа, передающих состояние описываемого (рисующего) человека; так, например Лиза Д. долго не могла решить, что же ей рисовать, она нарисовала светло-серого и тёмно-серого клоуна, не добавляя в рисунок никаких других деталей, свидетельствующих о настроении автора. Дети не использовали графические средства, то есть два персонажа практически неразличимы; во всяком случае, их легко спутать.

К среднему уровню развития эстетического восприятия мы отнесли 5 детей (Артем К., Ангелина Г., Соня Б., Настя П., Маша Л.). Им характерно то, что они создают два различающихся образа, в работах детей есть видимые определенные градации – различался цветовой образ некоторых частей двух изображений; в первую очередь — самих персонажей, получивших ясную оценочную характеристику взрослых во время разъяснения задания. Например, Соня Б. раскрасила свои рисунки разными цветами, и было понятно, что это клоун, но в одном случае он был грустным (преобладали мягкие цвета), а в другом случае он был очень веселым (преобладали яркие цвета).

Высокий уровень развития эстетического восприятия был отмечен лишь у 2 детей (Аня Б., Катя В.). Дети создавали два разных образа предмета, может быть, даже противоположных по «эмоциональному тону», но в обоих случаях — узнаваемых, а не произвольно придуманных. Также в работах детей различался цветовой образ двух рисунков в целом и в том числе всех как бы нейтральных деталей изображения.

Методика №2 «Пейзаж» (Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова) (Приложение 3) была направлена на выявление способности к эстетической оценке на материале произведения искусства. В рамках данной методики ребенку демонстрировалась репродукция пейзажной живописи И. Левитана «Осенний день. Сокольники», далее, предлагалось внимательно посмотреть на нее и определить настроение произведения. После чего ребенку задавались следующие вопросы:

- Как ты думаешь, эта картина веселая или грустная, спокойная или тревожная?
- По-твоему, там тепло или холодно?
- Почему ты так думаешь?

Если ребенок затруднялся ответить, то предлагался другой вариант: представь, что ты оказался внутри картины, посмотри по сторонам. Какое настроение у тебя возникает? Тебе там весело или грустно? Почему?

Для оценки результатов теста используются следующие критерии: восприятие выразительности пейзажа; мотивация выбора; проявление эмоций. Результаты исследования наглядно отражены на рис. 2.3.

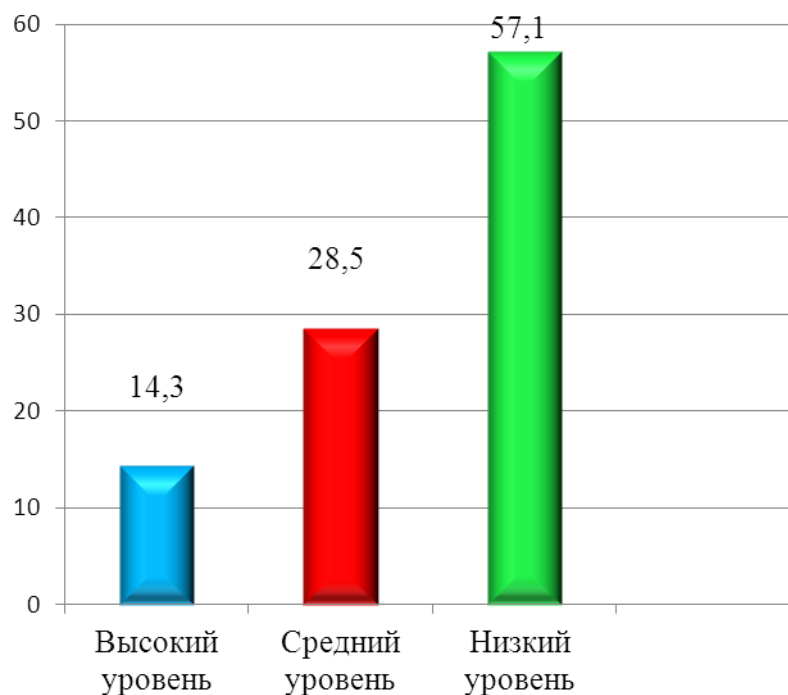


Рис. 2.3. Результаты изучения уровня эстетических оценок старших дошкольников (констатирующий этап)

Качественный анализ результатов обследования позволил выявить следующие особенности детей экспериментальной группы:

Низкий уровень развития эстетических оценок наблюдается у 8 детей (Влад М., Ангелина Г, Артем К., Вадим К., Аделтина С., Алеша С., Рома К.,

Паша А.). Анализ результатов показал, что для детей характерно отсутствие или слабо выраженный интерес к разным видам искусств и разным видам художественной деятельности. Дети неверно определяют настроение, не чувствуют эмоциональной выразительности пейзажа, не способны выразить свое мнение увиденного.

Средний уровень развития эстетических оценок был отмечен у 4 ребѣнка (Лиза Д., Соня Б., Маша Л., Настя П.). У детей отмечается наличие интереса к произведениям искусств, но они затрудняются определить настроение, эмоциональный фон произведения, после наводящих вопросов дают определения, но ответы неоригинальные, также дети не могут мотивировать свой ответ.

Высокий уровень развития эстетических оценок был нами отмечен лишь у 2 детей (Маша Л., Аня Б.). Девочки проявляют познавательный интерес к произведениям живописи, адекватно воспринимают выразительность пейзажа, верно определяют общий эмоциональный фон, настроение произведения, мотивируют ответ, выражают свое индивидуальное отношение к увиденному, приводят примеры из жизни.

Методика №3 «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» (В.С. Мухина) (Приложение 3) была направлена на изучение уровня развития способностей детей к эстетико-предметной творческой деятельности. Детям предлагалось нарисовать самое красивое и самое некрасивое в окружающем мире. После выполнения детьми задания им предлагалось объяснить, что нарисовано и почему нарисованное можно считать красивым или некрасивым.

Анализ детских работ осуществлялось согласно следующим параметрам творческих проявлений в рисунке:

- адекватности заданию;
- наличие мотивации выбранного содержания;
- оригинальности объекта рисования, композиции;

- использованию выразительного цвета для создания полярных образов.

Результаты исследования наглядно представлены на рис. 2.4.

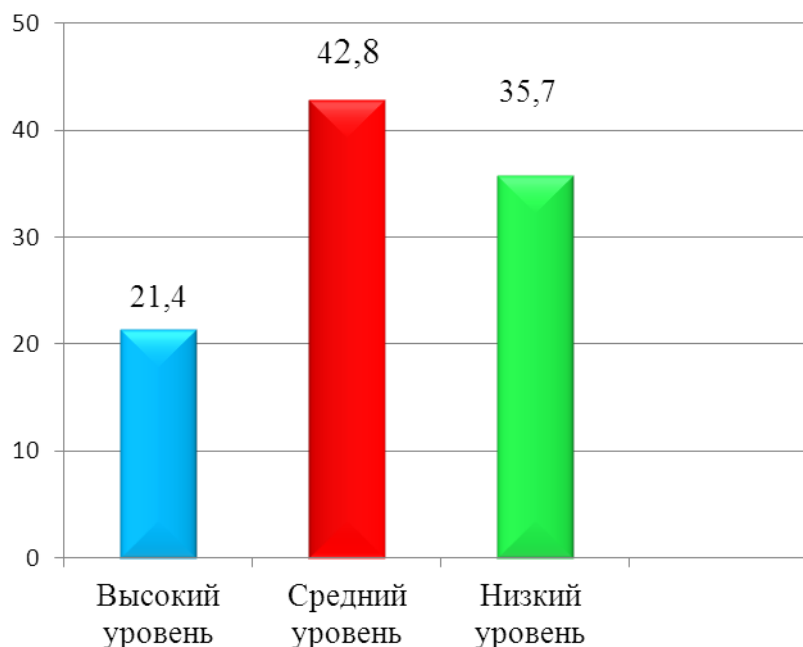


Рис. 2.4. Результаты изучения уровня развития способностей детей старшего дошкольного возраста к эстетико-предметной творческой деятельности (констатирующий этап)

Из диаграммы, мы видим, что наличие высокого уровня развития способностей детей к эстетико-предметной творческой деятельности наблюдается лишь у 2 детей (Соня Б, Аня Б., Катя В.), что составляет детей от общего числа испытуемых. Девочки положительно отнеслись к заданию, выполненные рисунки раскрывают эстетические характеристики «красивое — некрасивое»; девочки без труда дают название выполненному рисунку, охотно рассказывают о нарисованном; проявляют индивидуальность, оригинальность в рисунке, композиции отличается логичностью; в соответствии с отношением к изображаемому самостоятельно используют разнообразие оттенков и выразительность цвета для создания образа и настроения в рисунке.

Средний уровень развития способностей детей старшего дошкольного возраста к эстетико-предметной творческой деятельности был нами отмечен у 6 детей (Ангелина Г., Настя П., Вадим К., Маша Л., Лиза Д., Артем К.). Для этой группы детей характерно положительное отношение к заданию, но дети затрудняются в передаче эстетической характеристики изображаемого, эмоционально-личностное отношение выражено слабо; дети недостаточно мотивируют свой выбор соответствующего содержания; название рисунку дают не всегда, рассказ о содержании выполненного рисунка сводится к перечислению изображенного; однако дети используют разнообразные цвета, стремятся передать настроение, но не всегда проявляют самостоятельность, инициативу, композиции не отличаются оригинальностью.

Низкий уровень развития способностей детей старшего дошкольного возраста к эстетико-предметной творческой деятельности наблюдается также у 5 детей экспериментальной группы (Влад М., Паша А., Алеша С., Рома К., Аделина С.). Эти дети затрудняются в изображении на заданную тему, рисунки не соответствовали заданной теме; дети затруднялись выразить свое отношение к собственной деятельности; названий своим рисункам не дают, рассказывают о нарисованном неохотно; композиции несложные, подражательные; в рисунке используют один-два цвета, изображение характеризуется небрежностью.

Методика № 4 «Как звучит картина» (Р.М. Чумичёва) (Приложение 4) была направлена на изучение уровня развития эстетических переживаний и чувств. Проведение данной методики заключалось в следующем. Детям предлагалось для рассматривания две репродукции пейзажа, различные по колориту и настроению:

- 1) репродукция пейзажа И. Левитана «Золотая осень» (легкая цветовая гамма, цветовая контрастность, настроение радостное);
- 2) репродукция пейзажа Е. Волкова «Октябрь» (сдержанная цветовая гамма, настроение спокойное, светлой грусти).

После ознакомительного рассматривания детям предлагалось ответить на следующие вопросы:

- Расскажи, какое настроение у тебя вызывает данная картина?
- Какую мелодию ты слышишь, когда смотришь на картину?
- Прочти стихотворение, которое ты вспоминаешь, глядя на картину.

Результаты исследования представлены на рис. 2.5.

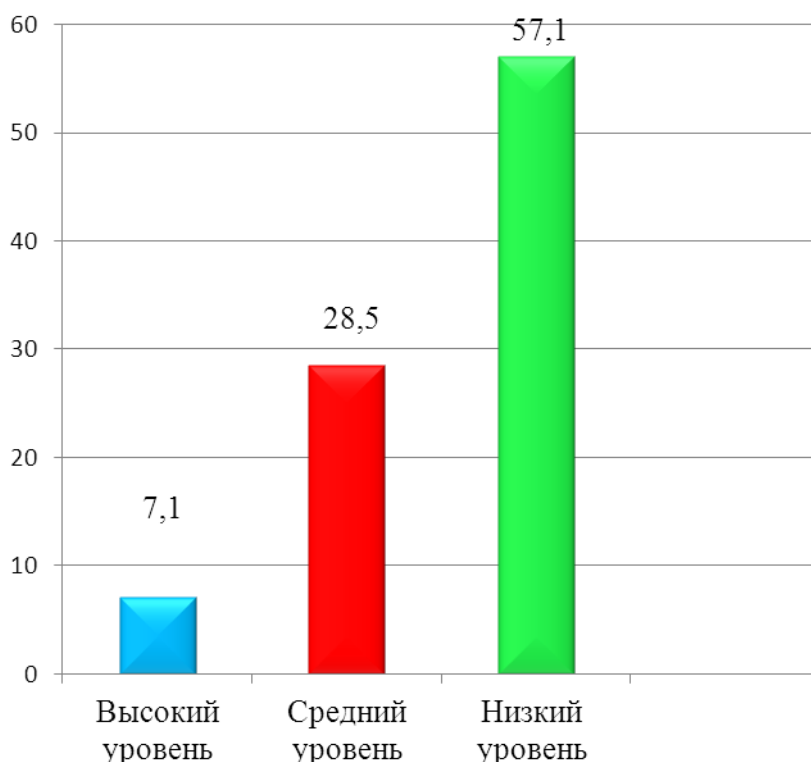


Рис. 2.5. Результаты изучения уровня развития эстетических переживаний и чувств детей старшего дошкольного возраста (констатирующий этап)

Качественный анализ результатов говорит о следующем:

Низкий уровень развития эстетических переживаний и чувств наблюдается у 8 детей (Лиза Д., Артем К., Влад М., Вадим К., Паша А., Алеша С., Рома К., Аделина С.). Дети неверно определяют настроение, не чувствуют эмоциональной выразительности пейзажей, путаются в определении настроений данных картин, наблюдается обобщенность

суждений о восприятии им картин, эмоциональные характеристики односложны и скупы, неопределенны.

Средний уровень развития эстетических переживаний и чувств нами был отмечен у 5 детей (Ангелина Г., Соня Б., Настя П., Маша Л., Катя В). Дети затрудняются определить настроение, эмоциональный фон произведения, но после наводящих вопросов дают правильный ответ, однако их суждения о картинах неуверенные, неполные, неразвернутые.

Высокий уровень уровня развития эстетических переживаний и чувств нами был отмечен лишь у 1 ребенка (Аня Б.). Девочка адекватно воспринимают выразительность пейзажей, верно определяет общий эмоциональный фон, настроение произведений, мотивирует свой ответ, свободно и полно представляет какую музыку по характеру она слышит, рассказывает стихотворение характерное для данных пейзажей.

По результатам диагностики нами была составлена сводная таблица 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты изучения эстетического развития старших дошкольников

№ п/п	Имя, фамилия ребенка	Методика №1 «Раскраска персонажей»	Методика №2 «Пейзаж»	Методика №3 «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое»	Методика №4 «Как звучит картина»
1.	Лиза Д.	Н	Н	С	Н
2.	Артем К.	С	Н	Н	Н
3.	Влад М.	Н	Н	Н	Н
4.	Ангелина Г.	С	С	С	С
5.	Вадим К.	Н	Н	С	Н
6.	Соня Б.	С	С	В	С
7.	Аделина С.	Н	Н	Н	Н
8.	Алеш С.	Н	Н	Н	Н
9.	Аня Б.	В	В	В	В
10.	Рома К.	Н	Н	С	Н
11.	Маша Л.	С	С	С	С
12.	Катя В.	В	В	В	С
13.	Настя П.	С	С	С	С

14.	Паша А.	Н	Н	Н	Н
		В – 14, 3%	В – 14, 3%	В – 21, 4%	В – 7,1 %
		С – 35, 7%	С – 28, 5%	С – 42, 8%	С – 35,7%
		Н – 50%	Н – 57, 1%	Н – 35,7%	Н – 57,1%

В - высокий уровень С - средний уровень Н - низкий уровень

Проведенное диагностическое исследование позволило нам констатировать следующие уровни эстетического развития обследуемой группы дошкольников:

- высокий уровень эстетического развития наблюдался у 14,2 % детей;
- средний уровень эстетического развития отмечается у 35,7% детей;
- низкий уровень развития эстетического развития выявлен у 48,4 % детей.

Результаты диагностического этапа эксперимента наглядно демонстрирует рис. 2.6.

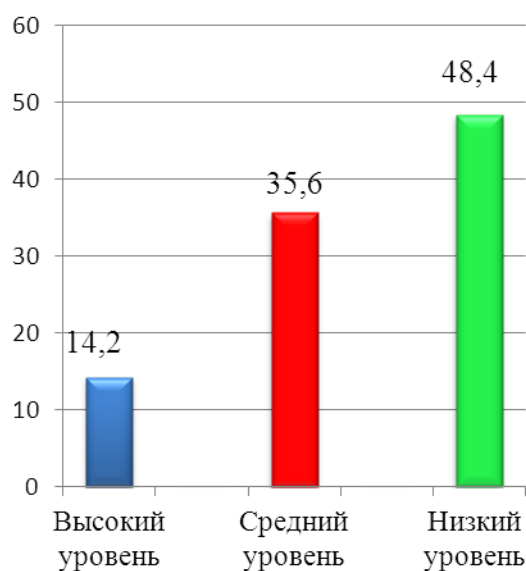


Рис. 2.6. Результаты изучения эстетического развития старших дошкольников

Проведенная педагогическая диагностика позволяет нам установить в качественном отношении три уровня эстетического развития старших дошкольников: высокий, средний, низкий. Высокий уровень наблюдался у 2 детей, который показал достаточное проявление эстетического восприятия, наличие эстетических чувств и переживаний, способность к эстетическим оценкам, а также наличием эмоционально положительного настроения, индивидуальности и оригинальности. Средний уровень был отмечен у 4 детей, который проявлялся достаточным умением эстетического восприятия, наличием эстетических чувств и переживаний, способностью к эстетическим оценкам, однако иногда возникают трудности требующие помощи взрослого. Низкий уровень показали 8 детей, который выражался рядом затруднений в проявлении эстетического восприятия, эстетических чувств и переживаний, низкой способностью к эстетическим оценкам, бедностью передачи данных компонентов.

Итак, по итогам первого блока, целью которого было определение уровней эстетического развития у детей старшего дошкольного возраста, можно сделать следующие выводы. Результаты данного этапа экспериментальной работы показали недостаточный уровень сформированности эстетического развития у детей старшего дошкольного возраста. Констатация данных основывается на проведенной диагностике. У большинства детей (48,4 %) наблюдается низкий уровень развития эстетического восприятия, неспособность к эстетическим оценкам, низкий объем эстетических представлений и знаний; дети затрудняются в передаче эстетических чувств; дети в недостаточной степени проявляют эстетико-творческие способности, что говорит о недостаточном умении передавать эстетические чувства и переживания в продуктивной деятельности. Это свидетельствует о том, что для формирования основ эстетического развития старших дошкольников необходима специальная работа.

В рамках 2 блока, с целью определения состояния предметно-пространственной среды эстетического развития в соответствии с

требованиями ФГОС ДО, состояния предметно-развивающей оценивался по следующим параметрам:

- насыщенность (оснащенность групп и залов современными средствами обучения, наличие в группах и залах разнообразного оборудования, инвентаря, игрушек эстетической направленности)

- трансформируемость (в группах и залах созданы условия для построения непересекающихся сфер активности детей, предметно-зависимости от игровых ситуаций);

- полифункциональность (разнообразно используются для игры и занятий предметы, игрушки, оборудование, интерьер и эстетика групп и залов создают комфорт и уют);

- вариативность (задействованы все функциональные помещения для игр и творчества, происходит ли смена игрового материала в группах и залах);

- доступность (все предметы группы и залов доступны детям для игр, имеется возможность для проявления половозрастных интересов);

- безопасность (предметная среда безопасна для физического здоровья детей, предметная среда комфортна для эмоционального и психического состояния детей);

- активность (наличие, разнообразие и доступность дидактических пособий; использование интерактивных форм и методов работы с детьми, позволяющих «оживить» среду, сделать ее интерактивной).

Для рения поставленных задач была проведена экспертная оценка состояния предметно-пространственной среды эстетического развития (Приложение 5).

В старшей группе дошкольной организации были проанализированы на соответствие наглядные пособия, игровое оборудование, детская художественная литература, материалы и оборудование центров художественно-эстетического развития, технические средства обучения. Важнейшим являлся анализ обеспечения активности воспитанников в разных

видах деятельности, поддержка инициативы и самостоятельности воспитанников, а также анализ возможностей обеспечения их эмоционального благополучия.

Итоговый протокол экспертизы предметно-пространственной среды эстетического развития работы представлен в таблице 2.3.

Таблица 2.3.

Итоговый протокол экспертизы предметно-пространственной среды

Параметр	высокий	средний	низкий
Насыщенность		5	
Трансформируемость			1
Полифункциональность			1
Вариативность			2
Доступность	10		
Безопасность	10		
Активность		6	

Результаты анализа предметно-пространственной среды эстетического развития в дошкольной образовательной организации представлены наглядно демонстрирует рис. 2.7.

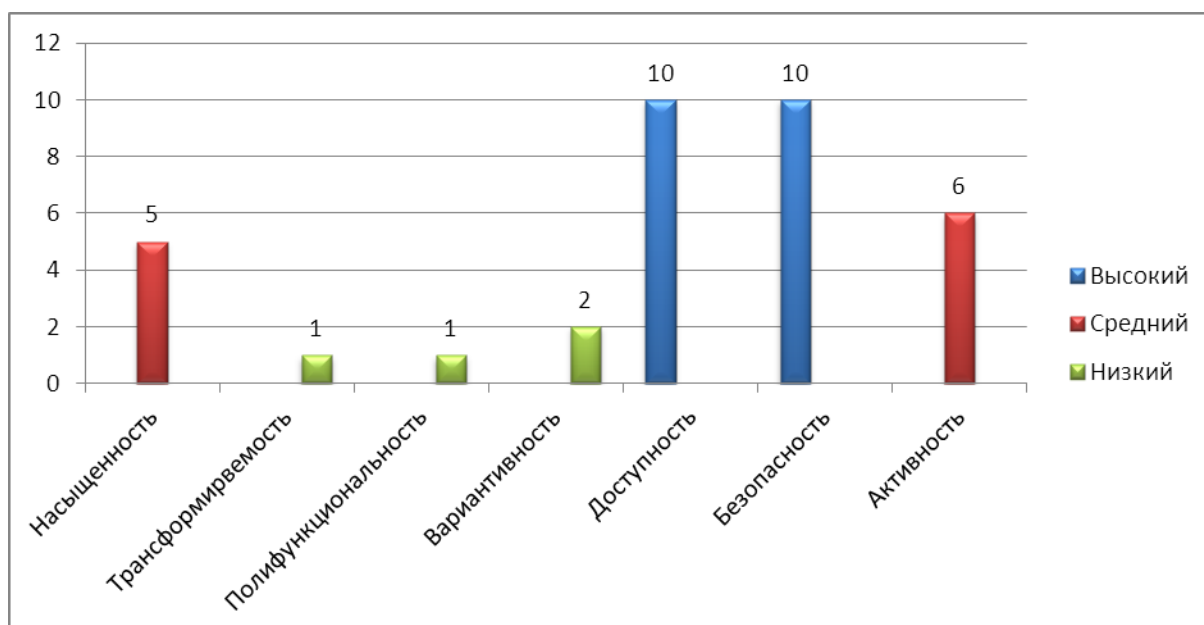


Рис. 2.7. Результаты анализа предметно-пространственной среды эстетического развития дошкольной образовательной организации

Обобщенные результаты представлены на рис. 2.8.

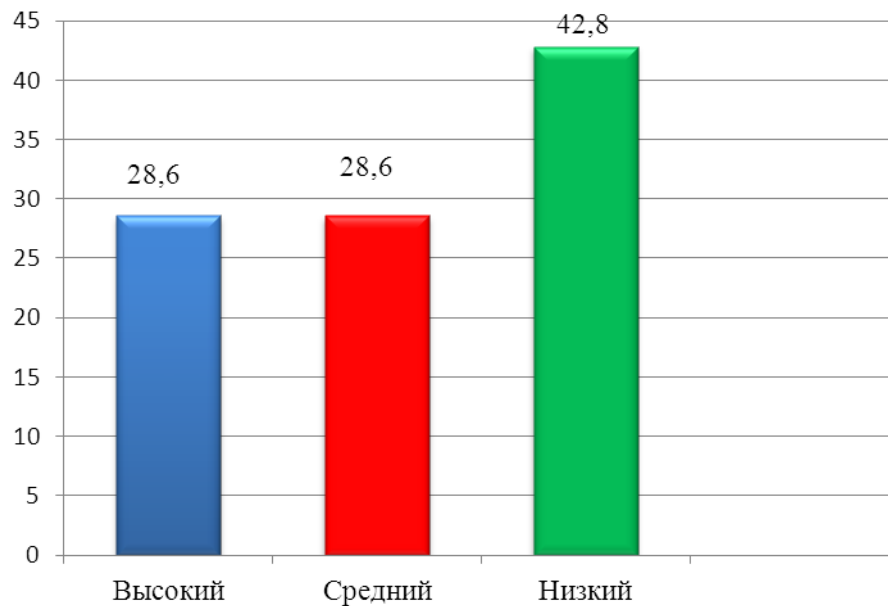


Рис. 2.8. Обобщенные результаты изучения предметно-пространственной среды эстетического развития в дошкольной образовательной организации

Анализ полученных данных указывает на то, что состояние предметно-пространственной среды эстетического развития в дошкольной организации находится на низком уровне.

Качественный анализ показывает, что оснащенность групп современными ТСО находится на высоком уровне, но в тоже время в группах недостаточно игрового материала, инвентаря и оборудования.

По критерию «Трансформируемость» следует отметить, что среда в группе не может трансформироваться в зависимости от игровых сфер активности детей. Но весь крупный игровой материал надежно прикреплен к стенам.

Состояние среды по критерию «Полифункциональность» находится также на низком уровне, однако в группе интерьер создает комфорт и уют.

Также низкие баллы были отмечены по критерию «Вариативность» и в части использования всех помещений группы для игр и в части смены игрового материала.

По критерию «Доступность» следует отметить, что в группе мало игрушек для проявления половозрастных интересов, но все предметы группы доступны детям для игр.

По критерию «Безопасность» выявлено, что в группе создана безопасная среда для физического и психического здоровья детей.

По критерию «Активность» следует отметить, что в группе недостаточно игр и оборудования для организации художественно-творческой деятельности детей.

По параметру «Насыщенность» следует отметить, что все технические атрибуты имеются в наличии: музыкальный центр, ЖК телевизор со встроенным гнездом для флеш-карт, Музыкальные инструменты представлены в единственном варианте, только для организации исполнительской деятельности на музыкальных занятиях и праздниках. Имеются все виды кукольного театра: пальчиковые, перчаточные, ростовые куклы. В достаточном количестве есть игровое оборудование и атрибуты для ритмопластики и танцев: ленты, шарфики, платочки, клубочки, маленькие зонтики. Все атрибуты систематизированы по временам года и праздничным событиям. Декорации изготавливают педагоги с помощью родителей воспитанников.

Таким образом, анализ на определение соответствия предметно-развивающей среды эстетического развития в дошкольной образовательной организации в соответствии с требованиями ФГОС ДО выявил ряд проблем в организации предметно-развивающей среды детского сада.

1. Сохранение и иногда доминирование традиционного или формального подхода к определению способов организации пространства, его наполненности, отбору игровых и учебных материалов. Причиной этого зачастую является непонимание педагогами возможностей предметно-

пространственной среды в активизации разнообразной детской деятельности. Среда воспринимается своего рода фоном педагогического процесса.

2. Некоторая стихийность при отборе игровых и учебно-методических пособий, материалов, что вызвано объективными и субъективными причинами (недостаточным финансированием; отсутствием ряда качественных и разнообразных материалов; личными предпочтениями и запросами педагогов).

3. Недооценка необходимости использования разных материалов и пособий (в продуманном и целесообразном сочетании), что может привести к обеднению детского опыта. Это проявляется в использовании преимущественно одного вида материалов (печатных наглядных пособий, ограниченного набора предметов народных промыслов, «устаревших» игрушек, дидактических игр-коллекций, составленных за время работы) или в ряде случаев в перенасыщенности предметной среды (наполненности большим числом однообразных материалов).

4. Непродуманность и нерациональная организация, создание среды не как целостного пространства, а как механической суммы центров и уголков, что дезорганизует детей, приводит к повышению тревожности и нарастанию признаков утомляемости.

5. Жесткое зонирование пространства, статичность среды, что провоцирует снижение интереса дошкольников к ее освоению.

6. Недооценивание изменения пространства современного ребенка. Появление новых игрушек и пособий, технических приспособлений и компьютерных приложений, а также изменение способов представления информации в средствах массовой информации создают принципиально отличную от традиционной среду. Виртуальная среда часто является намного привлекательнее для современных дошкольников.

В целом, подводя итоги экспертной оценки, удалось сформулировать проблемы обновления предметно-пространственной среды эстетического развития для повышения развивающего эффекта по следующим параметрам:

- насыщенность и информационная неисчерпаемость предметно-развивающей среды;
- оборудование и атрибуты для разных видов детской деятельности;
- многофункциональность использования элементов среды и возможность ее преобразования;
- наличие, разнообразие и доступность дидактических пособий;
- использование интерактивных форм и методов работы с детьми, позволяющих «оживить» среду, сделать ее интерактивной.

3 блок был направлен на выявление готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

С целью проведения эффективной диагностики подобран оценочный инструментарий, который позволяет оценить уровень готовности с использованием субъективных и объективных показателей, включающий в себя и метод оценки уровня готовности и ее факторной структуры. Оценка уровня готовности педагога к проектированию предметно-пространственной среды и ее факторной структуры реализуется путем беседы с педагогами и соотнесения реального состояния готовности с идеальной моделью (по степени их близости). Оценочный инструментарий диагностики представлен в Таблице 2.4.

Таблица 2.4.

Оценочный инструментарий диагностики готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации

Критерии	Показатели
Мотивационный	Наличие познавательного интереса к инновационным педагогическим технологиям проектированию предметно-пространственной среды; осознанная потребность в разработке и реализации инноваций проектирования предметно-пространственной среды; наличие высокого уровня восприимчивости к нововведениям; желание

	участвовать в создании, реализации и распространении педагогических инноваций проектирования предметно-пространственной среды.
Когнитивный	Знания целей, задач, принципов, способов проектирования предметно-пространственной среды.
Деятельностный	Наличие конструктивных и проектировочных умений, организованность, владение и умение применять на практике инновационные педагогические технологии проектирования предметно-пространственной среды.
Личностный	Активность, открытость к инновациям, умение анализа собственной деятельности проектирования предметно-пространственной среды, способность к самосовершенствованию.

На основе критериев и показателей выделены уровни готовности к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации:

– начальный (незначительный интерес или его отсутствие у педагога к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка, отсутствие системы знаний о проектировании предметно-пространственной среды, случайная, стихийная реализация проектирования предметно-пространственной среды и или её отсутствие, отсутствие индивидуального стиля),

– низкий (неустойчивый интерес к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка, разрозненная система знаний об инновационных технологиях и собственном инновационном потенциале, не достаточно системная и продуманная реализация проектирования предметно-пространственной среды, но присутствуют элементы индивидуального стиля деятельности),

– средний (устойчивый интерес к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка, сформированная система знаний об инновационных технологиях и собственном инновационном потенциале, системная реализация инновационной деятельности проектирования предметно-пространственной среды, индивидуальный стиль проектирования у педагога);

– высокий (владение высокой мотивацией, свободное владение и творческое использование знаний об инновационных технологиях проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка, наличие творческой деятельности у педагога).

Результаты представлены на рисунке 2.9.

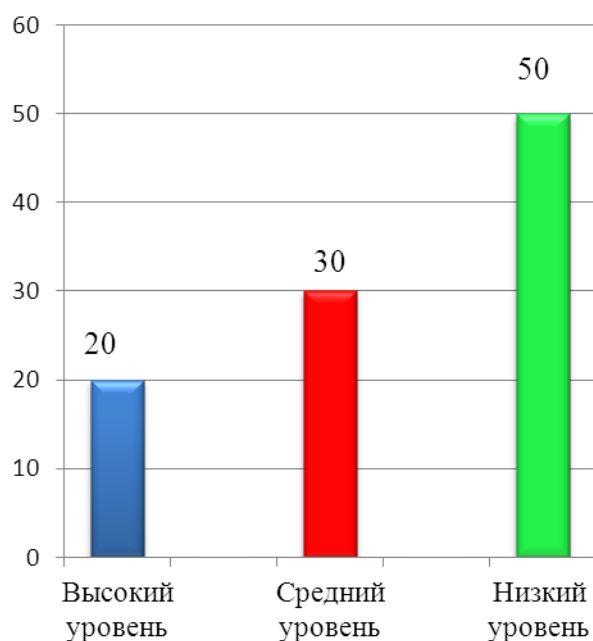


Рис. 2.9. Результаты изучения готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации

Полученные результаты свидетельствуют о низкой готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды. Полученные диагностические данные говорят о недостаточном содержательном наполнении компонентов готовности, необходимых для реализации готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации, что обеспечило основу для выявления резервных возможностей и прогноза инновационного потенциала данной проблемы.

В рамках 4 блока, целью которого явилось выявление степени удовлетворенности предметно-пространственной средой эстетического развития в дошкольной образовательной организации со стороны родителей, была проведена анкета для родителей по оценке развивающей предметно-пространственной среды в группе, которая представлена в приложении 6.

Анализ результатов анкетирования родителей позволил представить следующую интерпретацию полученных данных.

На вопрос «Созданы ли, на ваш взгляд, в группе условия для всестороннего развития и воспитания детей» 93% опрошенных ответили «ДА» и 7% затруднились ответить на данный вопрос.

На вопрос звучал «Какие из перечисленных условий в полной мере созданы в группе» родители ответили следующим образом: 15% родителей ответили – для художественно эстетического развития детей, 20 % родителей ответили – для развития театральной деятельности детей; 31% родителей ответили- для физического развития; 34% родителей ответили - для игровой деятельности детей.

Из приведённых выше результатов можно сделать вывод, что по мнению лишь 15% родителей в группе созданы все необходимые условия для эстетического развития детей.

На вопрос «Достаточно ли дидактических средств и оборудования для эстетического развития детей?» родители ответили следующим образом: 78% опрошенных считают, что не достаточно дидактических средств и оборудования для развития детей; 15% - достаточно, 7% - затрудняются ответить на данный вопрос.

На вопрос «Присутствуют ли в оформлении интерьера группы творческие работы воспитателей и детей?» родители ответили: присутствуют в достаточном количестве, кроме того 90% родителей отмечают креативный подход воспитателей к оформлению интерьера группы.

В результате анкетирования был сделан вывод о том, что большинство родителей не достаточно удовлетворены уровнем предметно-пространственной среды в группе с целью эстетического развития детей.

Таким образом, результаты проведенного констатирующего исследования свидетельствуют о том, что у большинства детей (48,4 %) наблюдается низкий уровень эстетического развития. Анализ полученных данных в ходе констатирующего этапа также указывает на то, что состояние предметно-пространственной среды эстетического развития в дошкольной организации находится на низком уровне. Полученные результаты в ходе исследования свидетельствуют о низкой готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды, анализ выделенных нами критериев, показал неустойчивый интерес педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка, недостаточно продуманную реализацию проектирования предметно-пространственной среды. Результаты проведенного анкетирования для родителей показали, что основная масса родителей группы не достаточно удовлетворены состоянием развивающей предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка.

Полученные данные послужили основанием к разработке и реализации организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной организации.

2.2. Реализация организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации

Целью данного этапа исследования явилась апробация организационно-методических условий проектирования предметно-

пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

В качестве основных задач данного этапа исследования были определены следующие:

- 1) проектирование предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации;
- 2) практическое взаимодействие с педагогами при проектировании предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации;
- 3) организация взаимодействия с родителями воспитанников при проектировании предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Реализация поставленных задач невозможна без соблюдения оптимальных организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации, которые представлены на рис. 2.10.



Рис. 2.10. Организационно-методические условия проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в ДОО

Формирование готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в ДОО предполагало:

- повышение профессиональной компетентности педагогов (воспитателей) дошкольных образовательных организаций в условиях модернизации дошкольного образования;

- обеспечение полноценной теоретической и практической (деятельностно-проектной) подготовки педагогических работников к проектированию развивающей предметно-пространственной среды с учетом федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования;

- формирование умений проектировать и прогнозировать педагогический процесс в условиях внедрения ФГОС дошкольного образования.

Одним из важных моментов при формировании готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды является знание основных принципов в рамках реализации ФГОС дошкольного образования:

- 1) полифункциональности: предметная развивающая среда должна открывать перед детьми множество возможностей, обеспечивать все составляющие образовательного процесса и в этом смысле должна быть многофункциональной;

- 2) принцип трансформируемости: данный принцип тесно связан с полифункциональностью предметной среды, т.е. предоставляет возможность изменений, позволяющих, по ситуации, вынести на первый план ту или иную функцию пространства (в отличие от монофункционального зонирования, жестко закрепляющего функции за определенным пространством);

3) принцип вариативности: предметная развивающая среда предполагает периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих исследовательскую, познавательную, игровую, двигательную активность детей;

4) принцип насыщенности: среда соответствует содержанию образовательной программы, разработанной на основе одной из примерных программ, а также возрастным особенностям детей;

5) принцип доступности: среда обеспечивает свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям;

6) принцип безопасности: среда предполагает соответствие ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности;

7) принцип эстетической организации среды, сочетания привычных и неординарных элементов побуждающих ребенка к активной творческой деятельности.

Построение предметно-пространственной среды с учетом вышеизложенных принципов дает ребенку чувство психологической защищенности, помогает развитию личности, ее способностей, овладению разными видами деятельности, способствующими эстетическому развитию дошкольников.

Особое внимание при формировании готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды было обращено к нормативно-правовой базе, а именно к рассмотрению были представлены следующие нормативно-правовые документы:

1) Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г.;

2) Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;

3) Письмо Минобразования России от 17.05.1995г. № 61/19-12 «О психолого-педагогических требованиях к играм и игрушкам в современных условиях»;

4) Требования к созданию предметной развивающей среды, обеспечивающие реализацию основной общеобразовательной программы дошкольного образования;

5) Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено), утв. Федеральным координационным советом по общему образованию Министерства образования РФ от 17.06.2003.

6) Концепция построения развивающей среды в дошкольном учреждении (авторы В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова);

7) Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях. СанПиН СанПиН 2.4.1.3049-13, утв. постановлением Главного государственного санитарного врача России от 15.05.2013 № 26.

Организация методического сопровождения проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации осуществлялось в соответствии с основными задачами эстетического развития в старшем дошкольном возрасте, а именно:

1) Эстетическое восприятие мира природы: развивать интерес, желание и умение наблюдать за живой и неживой природой; воспитывать эмоциональный отклик на красоту природы, любовь к природе, основы экологической культуры; подводить к умению одухотворять природу, представлять себя в роли животного, растения, передавать его облик, характер, настроение.

2) Эстетическое восприятие социального мира: дать детям представление о труде взрослых, о профессиях; воспитывать интерес, уважение к людям, которые трудятся на благо других людей; воспитывать

предметное отношение к предметам рукотворного мира; формировать знания о Родине; знакомить с ближайшим окружением, учить любоваться красотой окружающих предметов; учить выделять особенности строения предметов, их свойства и качества, назначение; знакомить с изменениями, происходящими в окружающем мире; развивать эмоциональный отклик на человеческие взаимоотношения, поступки.

3) Эстетическое восприятие произведений искусства: развивать эстетическое восприятие, умение понимать содержание произведений искусства, всматриваться в картину, сравнивать произведения, проявляя к ним устойчивый интерес; развивать эмоционально-эстетическую отзывчивость на произведения искусства; учить выделять средства выразительности в произведениях искусства; воспитывать эмоциональный отклик на отраженные в произведениях искусства поступки, события, соотносить со своими представлениями о красивом, радостном, печальном и т.д. ; развивать представления детей об архитектуре; формировать чувство цвета, его гармонии, симметрии, формы, ритма; знакомить с произведениями искусства, знать, для чего создаются красивые вещи; содействовать эмоциональному общению.

В рамках нашего исследования был разработан перечень оборудования, который включает средства обучения в рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», на основании типового учебного плана и учебной программы дошкольного образования. При определении его компонентного состава учитывалось:

- исключение зонирования группового помещения, а распределение оборудования с учетом интеграции образовательных областей;
- педагогическая целесообразность игрушек и оборудования, которая соответствует задачам всестороннего развития личности ребенка;
- психическая и физическая безопасность игровых материалов;

- создание оптимально насыщенной (без чрезмерного обилия и недостатка), целостной, многофункциональной, трансформирующейся предметно-пространственной среды с помощью игрушек и оборудования;

- учёт возрастных возможностей детей, особенностей их психического, социального и физического развития, а также полоролевой специфики.

Проектирование материально-технической базы предметно-пространственной среды нами представлено в виде основных направлений художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста.

I. направление – «Художественное творчество».

Художественное творчество - одно из первых и наиболее доступных средств самовыражения ребенка, в котором проявляется своеобразие многих сторон детской психики. Одним из главных принципов построения данной среды для нас является - доступность материалов для восприятия детей, доступность их в использовании детьми самостоятельно, сменяемость, эстетическое оформление, многообразие представленных материалов.

Примерное оборудование:

– рисование (пособия учебно-наглядные по знакомству с техникой и приемами рисования; карандаши цветные, краски гуашевые, фломастеры, кисти, бумага белая и тонированная разного размера);

– лепка (пособия учебно-наглядные по обучению приемам и технике лепки; глина, доски (клеенки));

– аппликация (пособия учебно-наглядные по обучению приемам и технике аппликации; бумага цветная разных сортов, картон);

– конструирование (пособия учебно-наглядные по обучению конструированию из строительного материала, природного, бросового, бумаги);

– художественное конструирование (бумага разной фактуры, ткань, пуговицы, тесьма, нитки, проволока, катушки, пробки, пластиковые бутылки, фантики от конфет, фольга, бумажные коробки, морские камешки, семена и

плоды растений, шишки, мох, желуди, сухоцветы и другой рукотворный и природный и материал)

II направление – «Музыка».

Известно, что музыкальное развитие ребенка обусловлено не только занятиями с педагогом, но и возможностью самостоятельно играть, экспериментировать с музыкальными игрушками, свободно заниматься творческим музицированием. Самостоятельная творческая деятельность ребенка возможна при условии создания специальной предметно-пространственной среды в группе. Хорошо организованная музыкальная среда способствует поддержанию эмоционального благополучия детей и их эстетическому развитию. Огромное значение для развития у детей самостоятельности, инициативности в музыкальной деятельности имеют оборудование, пособия, которые успешно используются детьми в их самостоятельных и специально организованных музыкально-творческих проявлениях.

Примерное оборудование:

- Музыкально-дидактические игры: игры на развитие тембрового слуха, игры на развитие звуковысотного слуха, игры на развитие диатонического слуха, игры на развитие чувства ритма, игры на развитие музыкально – творческих способностей;
- портреты композиторов;
- различные музыкальные инструменты, как традиционные, так и нетрадиционные, звучащие предметы – заместители;
- аудио диски с классической, детской музыкой.
- магнитофон.

III направление – «Чтение художественной литературы».

Примерное оборудование:

- Библиотека: книжки-малышки, рассказы в картинках, книги писателей;
- портреты писателей;

- подбор художественной литературы по жанрам, тематике соответствующей перспективному (тематическому) плану;
- подборка иллюстраций о профессиях взрослых, связанных с охраной природы (лесничий, егерь и т.д.);
- книги, знакомящие с культурой русского народа: сказки, загадки, потешки, игры, стихи, рассказы;
- книги о жизни природы, о животных, растениях (хорошо иллюстрированные) страны, края;
- издания тех произведений, с которыми в данное время детей знакомят на НОД;
- книги, которые дети приносят из дома;
- справочная, познавательная литература, энциклопедии;
- книжки-раскраски, книжки – самоделки;
- аудио и CD –диски для прослушивания (произведения по программе и любимые детьми произведения).

Более подробный перечень игрового оборудования для учебно-материального обеспечения в рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» представлен в приложении 7.

Одним из важных условий эффективности проектирования предметно-пространственной среды является включение всех участников образовательного процесса, а именно работа с педагогами и тесное сотрудничество с семьями воспитанников.

Работа с педагогами предполагала организацию разнообразных мероприятий, целью которых явилось разработка и внедрение системы методического сопровождения педагогов, направленной на повышение их педагогического мастерства.

Для достижения данной цели были организованы следующие мероприятия (приложение 8):

1. Педагогический совет на тему: «Анализ тематического контроля по организации предметно-пространственной среды, введение в проблему изменений среды».
2. Обучающий семинар по теме «Требования, предъявляемые к предметно – пространственной среде групп ДОО в соответствии с ФГОС ДО».
3. Круглый стол для воспитателей на тему: «Модернизация предметно-пространственной среды эстетического развития в дошкольной образовательной организации».
4. Обмен опытом работы. Пропаганда инновационных и эффективных методов и форм.
5. Формирование в методическом кабинете библиотеки для воспитателей по теме проекта: создание электронной базы методического обеспечения проекта (видео- и фотоматериалы, список литературы, мультимедийные презентации, методические рекомендации для воспитателей).

Данные формы работы с педагогами выбраны не случайно, считаем их наиболее эффективными. Они учитывают дифференцированный подход к профессиональной подготовленности, инициативности, самостоятельности, творческой активности и ответственности выполнения своих обязанностей педагогов. Такие формы не ограничивают творческие возможности педагогов, ставят педагогов в ситуацию выбора. А достижение педагогами профессиональной и личностной компетентности в вопросах проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития не возможно, если не уделять особого внимания процессу их непрерывного самообразования и саморазвития, повышения уровня их квалификации, сформированной готовности к модернизации.

Включение всех участников образовательного процесса при проектировании предметно-пространственной среды эстетического развития

ребенка в дошкольной образовательной организации предполагает тесное сотрудничество с семьями воспитанников.

Проектирование предметно-пространственной среды – динамичный процесс, который позволяет педагогам осуществлять организованное взаимодействие по формированию развивающего пространства возрастной группы, проявлять творчество, привлекая к работе родителей. Работа с родителями при создании предметно-пространственной среды эстетического развития направлена не на сбор средств на оснащение группы, а рассматривается в качестве социального партнерства, при котором участники: родители, педагоги и дети - взаимно заинтересованы, равноправны, равноответственны. Исходя из того, что в новом положении о дошкольном образовании говорится о том, что родители обязаны участвовать в воспитательно-образовательном процессе, важной частью которого является предметно-развивающая среда, нами был организован круглый стол с родителями, на тему: «Организация предметно-пространственной среды по художественно-эстетическому развитию детей» (приложение 9), в рамках которого:

- родителей познакомили с государственными требованиями к предметно-пространственной среде;
- ознакомили с тем, в чем на данный момент дети нуждаются;
- предложили родителям обсудить возможные варианты решения данной проблемы, рассмотрев разные варианты: прокат игрушек; благотворительность, спонсорство.

Таким образом, реализация выделенных организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации обеспечит синтез образовательных областей, взаимосвязь разных видов деятельности, позволит педагогу выполнять новые функции и осуществлять взаимодействия педагог-ребёнок-родитель, с целью эстетического развития детей старшего дошкольного возраста.

2.3. Анализ эффективности опытно-практической работы

Контрольный этап эксперимента предполагал осуществление итоговой диагностики, анализ полученных результатов.

Цель: выявить динамику уровня сформированности эстетического развития старших дошкольников в результате проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития в дошкольной организации.

Задачи:

- провести повторную диагностику уровня сформированности эстетического развития старших дошкольников;
- обработать полученные результаты;
- сравнить результаты констатирующего и контрольного этапа эксперимента.

Исследованию подверглись выделенные нами критерии и показатели сформированности эстетического развития старших дошкольников: наличие эстетических представлений; наличие эстетических чувств; способность к эстетическим оценкам; способность к эстетическому восприятию; способность к эстетико-предметной творческой деятельности.

Для того чтобы проверить эффективность экспериментальной работы, был проведен контрольный эксперимент. Методики контрольного исследования совпадают с методиками констатирующего исследования:

1. Методика «Раскраска персонажей» (А.А. Мелик-Пашаев) (Приложение 1);

2. Методика «Пейзаж» (Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова) (Приложение 2);
3. Методика «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» (В.С. Мухина) (Приложение 3);
4. Методика «Как звучит картина» (Р.М. Чумичёва) (Приложение 4);

Результаты исследования представлены в сводной таблице 2.5.

Таблица 2.5.

Результаты изучения уровня сформированности эстетического развития у старших дошкольников на контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Имя, фамилия ребенка	Методика №1 «Раскраска персонажей»	Методика №2 «Пейзаж»	Методика №3 «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое»	Методика №4 «Как звучит картина»
1.	Лиза Д.	В	В	В	С
2.	Артем К.	С	С	С	С
3.	Влад М.	С	С	С	Н
4.	Ангелина Г.	В	В	В	С
5.	Вадим К.	С	С	С	С
6.	Соня Б.	В	В	В	В
7.	Аделина С.	В	С	С	С
8.	Алеша С.	С	Н	Н	Н
9.	Аня Б.	В	В	В	В
10.	Рома К.	Н	Н	С	Н
11.	Маша Л.	В	В	В	В
12.	Катя В.	В	В	В	В
13.	Настя П.	С	С	В	С
14.	Паша А.	Н	Н	С	Н
		В – 50% С – 35,7% Н – 14,3%	В – 42,8% С – 35,7% Н – 21,4%	В – 50% С – 42,8% Н – 7,1%	В – 28,5% С – 42,8% Н – 28,5%

В - высокий уровень С - средний уровень Н - низкий уровень

Проведенное диагностическое исследование позволило нам констатировать следующие уровни сформированности основ эстетического развития у старших дошкольников на момент контрольного среза:

- высокий уровень развития наблюдался у 42,8 %;
- средний уровень отмечен у 39,2% ;
- низкий уровень выявлен у 17,8 %.

Качественный анализ полученных данных позволяет нам констатировать следующее:

– высокий уровень эстетического развития на контрольном этапе эксперимента был выявлен у 6 детей (Лиза Д., Ангелина Г., Соня Б., Аня Б., Маша Л., Катя В.). Детям было характерно высокое проявление эстетического восприятия, наличие эстетических чувств и переживаний, способность к эстетическим оценкам, а также наличием эмоционально положительного настроения, индивидуальности и оригинальности;

– средний уровень эстетического развития показали 5 детей (Артем К., Влад М., Вадим К., Аделина С., Настя П.). Детям было характерно достаточное умение эстетического восприятия, наличие эстетических чувств и переживаний, способность к эстетическим оценкам, однако иногда у детей возникали трудности требующие помощи взрослого;

– низкий уровень эстетического развития был отмечен у 3 детей (Паша П., Рома К., Алеша С.). У детей отмечались трудности в проявлении эстетического восприятия, эстетических чувств и переживаний, низкой способностью к эстетическим оценкам, бедностью передачи данных компонентов.

Результаты контрольного эксперимента наглядно демонстрирует рис. 2.11.

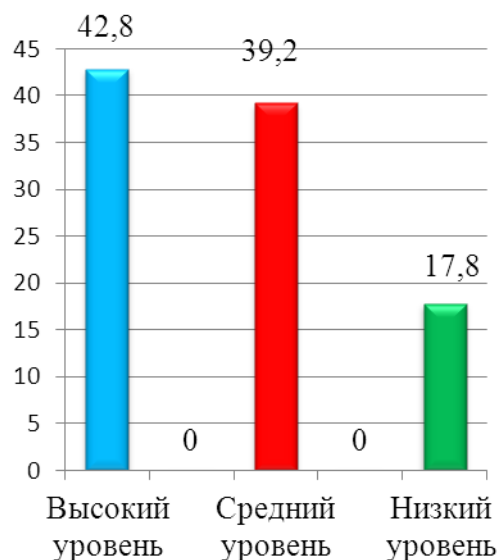


Рис.2.11. Результаты изучения сформированности эстетического развития у старших дошкольников (контрольный этап)

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента представлен в таблице 2.6.

Таблица 2.6.

Сравнительные результаты изучения сформированности эстетического развития у старших дошкольников на этапе констатирующего и контрольного эксперимента

Уровень развития	Констатирующий этап эксперимента	Контрольный этап эксперимента
Высокий	14,2 % (2 ребенка)	42,8 % (6 детей)
Средний	35,6 % (4 ребенка)	39,2% (5 детей)
Низкий	48,4 (8 детей)	17,8 (3 ребенка)

Как видно из таблицы 2.6. уровень сформированности эстетического развития у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента значительно улучшился.

Для сравнения результатов констатирующего и контрольного эксперимента мы составили диаграмму (рис. 2.12).

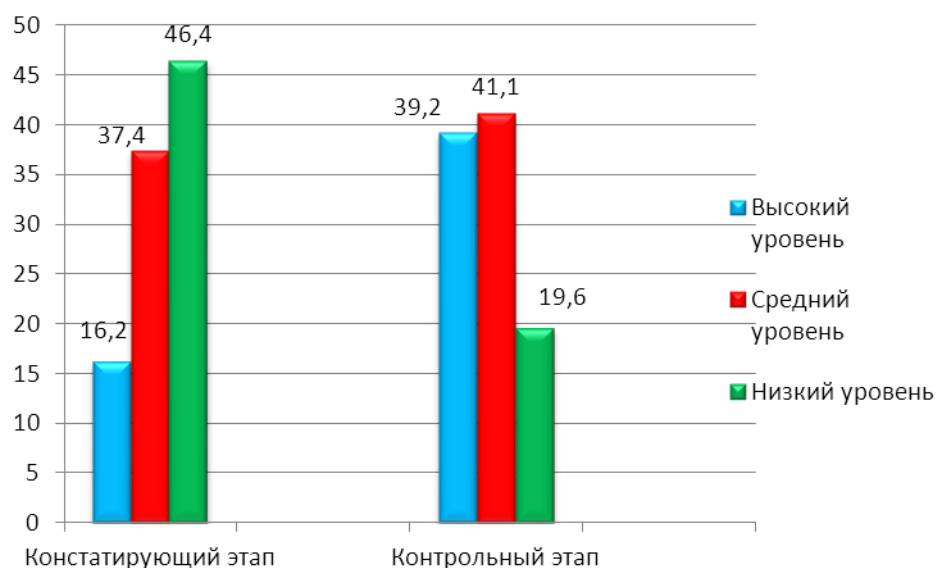


Рис. 2.12. Сравнительные результаты изучения сформированности эстетического развития у старших дошкольников на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Полученные результаты свидетельствуют о том, что к концу эксперимента произошли значительные изменения в эстетическом развитии старших дошкольников. Реализация организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации, способствовала формированию у детей: эстетического восприятия произведений искусства и эстетических оценок увиденного.

Данную положительную динамику подтверждают полученные итоговые результаты:

- низкий уровень эстетического развития наблюдается лишь у 17,8 % (стартовый показатель – 48,4%);
- средний уровень эстетического развития наблюдается у 39,2 % (стартовый показатель 35,6%);
- высокий уровень эстетического развития был выявлен у 42,8 % детей (стартовый показатель – 17,8 %).

Выводы по второй главе

Итак, нами было проведено экспериментальное исследование на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 52 г. Белгорода.

Подводя итоги экспериментальной работы мы можем сделать следующие выводы.

Экспериментальная проверка эффективности реализации организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной организации осуществлялась в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Результаты проведенного констатирующего исследования свидетельствуют о том, что у большинства детей (48,4 %) наблюдается низкий уровень развития эстетического развития. Анализ полученных данных в ходе констатирующего этапа также указывает на то, что состояние предметно-пространственной среды эстетического развития в

дошкольной организации находится на низком уровне. Полученные результаты в ходе исследования свидетельствуют о низкой готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды, анализ выделенных нами критериев, показал неустойчивый интерес педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка, недостаточно продуманную реализацию проектирования предметно-пространственной среды. Результаты проведенного анкетирования для родителей, свидетельствуют о том, что основная масса родителей группы не достаточно удовлетворены состоянием развивающей предметно-пространственной среды.

Полученные данные послужили основанием к разработке и реализации организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Реализация организационно-методических условий, а именно: формирование готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации; организация методического сопровождения педагогов по проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации; включение всех участников образовательного процесса в проектирование предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации позволили повысить эффективность образовательного процесса с целью эстетического развития детей.

Контрольный этап экспериментальной работы был направлен на анализ результатов проведенного исследования и оценку эффективности организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Полученные результаты контрольного эксперимента свидетельствуют об эффективности проведенной работы: низкий уровень сформированности эстетического развития наблюдается лишь у 17,8 % (стартовый показатель – 48, 4%); высокий уровень эстетического развития был выявлен у 42, 8 % детей (стартовый показатель – 17,8 %).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы и результаты проведенного экспериментального исследования позволяют нам сделать следующие выводы.

Проведя теоретическое обоснование проблемы проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации можно сделать следующие выводы.

На данный момент в литературе имеется множество различных подходов к определению понятия «эстетическое развитие», выбору путей и средств эстетического развития. В целом эстетическое развитие определяется как систематический, целенаправленный процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира и искусства, создавать ее. Авторы выделяют основные структурные компоненты эстетического развития: эстетическое восприятие,

эстетические чувства, эстетический вкус, эстетическое сознание, эстетическая потребность и эстетическая оценка, которая является заключительным звеном, итогом эстетического развития.

В старшем дошкольном возрасте формируются зачатки эстетических чувств и переживаний, закладывается основа ценностного отношения к окружающему миру. В качестве главных особенностей эстетического развития старших дошкольников было выявлено следующие: эстетическое развитие связано с накоплением впечатлений и наблюдений как в окружающей действительности, так и при восприятии произведений искусства; эстетическое развитие происходит на основе переживания чувств и эмоций, что, в конечном счете, способствует их выражению вербальным способом; старшие дошкольники способны к эстетическим суждениям, к эстетической оценке объектов восприятия в сравнении с увиденным в реальной жизни. Многие специалисты выделяют одним из важных условий эстетического развития дошкольников - создание предметно-пространственной среды окружающей ребенка в повседневной жизни.

Предметно-пространственная среда определяет эффективность образовательного процесса в дошкольной образовательной организации и создает благоприятные условия для эстетического развития детей дошкольного возраста. Исследования в области проектирования предметно-пространственной среды подтверждают тот факт, что с целью эстетического развития дошкольников предметно-пространственная среда должна быть: содержательной и эстетически оформленной; целенаправленно и систематического обновляться; строится таким образом, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с учётом его склонностей, интересов, уровня активности и тем самым стимулировать эстетическое развитие детей.

Рассмотрев обоснование организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации, следует отметить, что

используемые в практике условия проектирования на протяжении многих лет, имеют свои недостатки, а именно: зонирование помещения, статичность предметно-пространственной среды, пассивность и однотипность групповых помещений.

Теоретический анализ проблемы позволил выделить эффективные на организационно-методические условия проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации: формирование готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка; организация методического сопровождения педагогов по проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития; включение всех участников образовательного процесса в проектирование предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка.

Экспериментальная проверка эффективности реализации организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации осуществлялась в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Результаты проведенного констатирующего исследования свидетельствуют о том, что у большинства детей (48,4 %) наблюдается низкий уровень эстетического развития. Анализ полученных данных в ходе констатирующего этапа также указывает на то, что состояние предметно-пространственной среды эстетического развития в дошкольной образовательной организации находится на низком уровне. Полученные результаты в ходе исследования свидетельствуют о низкой готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка, анализ выделенных нами критериев, показал неустойчивый интерес педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка, недостаточно

продуманную реализацию проектирования предметно-пространственной среды. Результаты проведенного анкетирования для родителей, свидетельствуют о том, что большинство родителей группы (85 %) не достаточно удовлетворены состоянием развивающей предметно-пространственной среды эстетического развития.

Полученные данные послужили основанием к разработке и реализации организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Реализация организационно-методических условий, а именно: формирование готовности педагогов к проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка; организация методического сопровождения педагогов по проектированию предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка и включение всех участников образовательного процесса в проектирование предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации обеспечили синтез образовательных областей, взаимосвязь разных видов деятельности и позволили осуществлять взаимодействия педагог-ребёнок-родитель, с целью эстетического развития детей старшего дошкольного возраста.

Контрольный этап экспериментальной работы был направлен на анализ результатов проведенного исследования и оценку эффективности организационно-методических условий проектирования предметно-пространственной среды эстетического развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

Полученные результаты контрольного эксперимента свидетельствуют об эффективности проведенной работы: низкий уровень сформированности эстетического развития наблюдается лишь у 17,8 % (стартовый показатель – 48, 4%); высокий уровень эстетического развития был выявлен у 42, 8 % детей (стартовый показатель – 17,8 %).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Абрамова Н.А. Развивающая предметно-пространственная среда в условиях реализации ФГОС дошкольного образования [Текст] / Н.А. Абрамова // Научный поиск. – 2015. – № 3.5. – С. 20-22.
2. Актуальные вопросы эстетического воспитания и развития детей. Часть I и II./ Под общ. ред. д.п.н., проф. Т.С. Комаровой; к.п.н., доц. М. Б. Зацепиной М.: Альфа, 2002. - 1994 -172 с.
3. Алексеева В.Ю. Предметно-развивающая среда в дошкольной образовательной организации как условие развития детей дошкольного возраста [Текст] / В.Ю. Алексеева // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: материалы VI международной научной конференции. - Санкт-Петербург, 2016. С. 74-77.
4. Безопасность образовательной среды дошкольного учреждения: учебно-методическое пособие. – 2-е изд., доп. и перераб. [Текст] / под

- ред. С.О. Филипповой, А.Е. Митина, Т.И. Рогачевой. - СПб.: Свое издательство, 2015. - 293 с.
5. Беляев Г.Ю. Формирование термина образовательная среда в психолого-педагогической литературе конца XX начала XXI века [Электронный ресурс]. – URL: <http://dzd.rksmb.org/science/bel06.htm>.
 6. Бережнова О. В. Проектируем основную образовательную программу дошкольного образования: организационный раздел [Текст] / О.В. Бережнова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2015. – № 5. – С. 18-32.
 7. Бордовская, Н. В. Психология и педагогика / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. - М.: Питер, 2015. - 624 с.
 8. Вербенец А. М. Особенности и условия развития дизайн-деятельности старших дошкольников [Текст]/ А. М. Вербенец// Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 10. – С. 50-69.
 9. Ветлугина Н.А. Система эстетического воспитания в детском саду / В.А. Ветлугина. - М.: Просвещение, 2012. – 372 с.
 13. Висангириева Е.Д. Проектирование социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка в условиях дошкольного образовательного учреждения дисс. ... канд. пед. наук / Е.Д. Висангириева - Ростов-на-Дону, 2003. – 223 с.
 14. Власов В.Г. Иллюстрированный художественный словарь [Текст] / В.Г. Власов – СПб., 1993. – 272 с.
 15. Волынкин В.И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников [Текст] : учеб. пособие для вузов / В. И. Волынкин. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 439 с.
 19. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального исследования.- М.: Педагогика, 2009. – 219 с.
 20. Давыдова Г.Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду / Г.Н. Давыдова. – М.: Издательство «Скрипторий», 2003. – 80 с. 61

21. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. — СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. — 280 с.
22. Дидро Дени. Сочинения; Мультимедийное издательство Стрельбицкого - Москва, 2013. - 317 с.
23. Долматова А.А. Организация дизайн-среды в дошкольных образовательных учреждениях дисс. ... канд. пед. наук / А.А. Долматова. - - Ростов-на-Дону, 2007. – 247 с.
24. Доронова Т.Н. Изобразительная деятельность и эстетическое развитие дошкольников [Текст] : метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / Т. Н. Доронова. – М.: Просвещение, 2006. – 192 с.
25. Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития [Текст] : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 1 апр. 2015 г. / Сургут. гос. пед. ун-т. – Сургут : РИО СургПУ, 2015. – 107 с.
26. Дубровская Е.А. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е.А. Дубровская, Т.А. Казакова, Н.Н. Юрина и др. / Под ред. Е.А. Дубровской, С.А. Козловой. – М.: Академия, 2002. – 256 с.
27. Заир-Бек Е. С., Тряпицына А. П. 3 17 Подготовка специалистов в области образования к участию и использованию международных программ оценки качества образования для всех: национальное видение: Рекомендации по результатам научных исследований / Под ред. акад. Г. А. Бордовского. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. — 63 с.
28. Закон «Об образовании в Российской Федерации»: Федеральный закон N 273 от 29.12.2012 [Электронный ресурс] – Режим доступа - <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>

- 29.Замураева М.А. Предметно-пространственная среда как педагогическое условие развития творческих способностей у старших дошкольников: : дисс. ... канд. пед. наук / М.А. Замураева [Электронный ресурс] <http://www.dissercat.com/>
- 30.Занков Л.В. Избранные педагогические труды. - М.: Просвещение, 2010. – 347 с.
- 31.Зябкина В.В. Нравственно-эстетическое воспитание дошкольников в процессе ознакомления с художественной литературой [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. В. Зябкина ; Курск. гос. ун-т. – Курск, 2012. – 219 с.
- 32.Из детства - в отрочество: программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей 4-7 лет. [Текст] / Т.И. Доронова, Л.Г. Голубева, Н.А. Гордова и др. - М.: Просвещение,2002. - 143 с.
- 33.Карабанова О.А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста [Текст] / О.А. Карабанова, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова, П.Д. Рабинович, Е.М. Марич. – М.: Федеральный институт развития образования. – 2014 . – 96 с.
- 34.Киреева Л. Г. Организация предметно-развивающей среды: из опыта работы / Л. Г. Киреева // Учитель. — 2009. — С. 143.
- 35.Комарова Т. С., Филипс, О. Ю. Эстетическая развивающая среда в ДОУ [Текст] / Т. С. Комарова, О. Ю. Филипс. – М.: Айрис-Пресс, 2007. – 164 с.
- 36.Котлякова Т.А. Современные технологии развития эстетического восприятия дошкольников [Текст] : учеб. пособие / Т. А. Котлякова. – Ульяновск : Качалин Александр Васильевич, 2013. – 63 с.

37. Краткий словарь по эстетике/ под ред. М.Ф. Овсянникова. - М: Аспект Пресс, 2000- 223 с.
38. Крашенинникова Н.Б. Педагогическая технология социальноэмоционального развития дошкольников средствами музыки [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н. Б. Крашенинникова, И. А. Макарова ; Нижегород. пед. колледж им. К. Д. Ушинского. – Н. Новгород : Белый цвет, 2014. – 197 с.
39. Крежевских О.В. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации [Текст] : учеб. пособие / О. В. Крежевских. – М. : Директ-Медиа, 2016. – 220 с.
40. Кузьмин Е.С., Волков И.П., Емельянова Ю.Н. Руководитель и коллектив. - М.: ИЦ Академия, 2012. – 167 с.
41. Куренкова Р. А. Эстетика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Р. А. Куренкова. – М.: Издательство ВЛАДОС–ПРЕСС, 2004. – 367 с.
42. Лихачев Д.Б. Теория эстетического воспитания школьников. – М.: Просвещение, 2000. – 254 с.
43. Лыкова И.А. Проектирование целей и содержания эстетического воспитания дошкольников в культуросообразном образовании [Текст] / И.А. Лыкова // Электронный научный журнал «Педагогика искусства» [http:// www. art – education. ru / AE-magazine](http://www.art-education.ru/AE-magazine). – 2011. – № 2.
44. Лыкова И. А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет «Цветные ладошки» [Текст] / И. А. Лыкова. – М. : Карапуз-дидактик 2015. – 45 с.
48. Марецкая Н.И. Предметно-пространственная среда в ДОУ как стимул интеллектуального. Художественного и творческого развития дошкольника / Н. И. Марецкая// Детство-Пресс. — 2010. — С. 13–40..
49. Мириманова М.С. Экспертиза психологической безопасности дошкольных образовательных учреждений // Психология образования

- в XXI веке: теория и практика. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/education21/issue/55357_full.shtml
50. Мухаметзянова Р.С. Эстетическое воспитание как фактор социализации дошкольников в поликультурной среде [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Р. С. Мухаметзянова ; Ин-т худож. образования Рос. акад. образования. – М., 2013. – 242 с.
51. Неменский Б. М. Педагогика искусства М.: Просвещение, 2007. – 256 с.
52. Нищева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации /Н. В. Нищева // Детство-Пресс. — 2010. — С. 128.
53. Новикова Т. Г. Проектирование и экспертиза инновационной деятельности в образовании. Вып. 12. - М.: ЦРСДОД, 2001. - 64 с.
54. Новоселова С. Развивающая предметная среда [Текст]: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн – проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах /С.Новоселова. – М.: Просвещение, 2001. – 89 с.
55. Новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – Санкт - Петербург: Питер, 2014. – 240 с.
56. Ожегов В.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: изд-во ИТИ Технологии, 2006. – 944 с.
57. Опыт педагогической деятельности С.Т. Шацкого. Сборник статей / Сост. Ю.В.Новикова; Под ред. В.Н.Шацкой, Л.Н.Скаткина. [текст] Скаткина, Л.Н - М.: Педагогика, 1976. - 390 с.
58. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – Москва: Мозаика – Синтез, 2015. – 616с.
59. Панов В.И. Экопсихологическая модель образовательной среды // Экологическая психология: матер. науч.-практ. конф.- М., 2005 - С. 213-216.

60. Петровский В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении [Текст] /В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. Т. Стрелкова. – М.: Новая школа, 1993. – С.102.
61. Полякова М.Н. Построение развивающей среды в детском дошкольном учреждении. - СПб.: Детство-пресс, 2009. -134 с.
62. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении [Текст] / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина и др. – М.: Наука, 2003. – 211 с
63. Радуга. Проект примерной основной образовательной программы дошкольного образования [Электронный ресурс] / Под редакцией Е.В. Соловьёвой.: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/Raduga.pdf>.
64. Развитие отечественной системы эстетического воспитания: традиции и современность [Текст] : материалы Круглого стола, 29 марта 2013 г. / Моск. город. пед. ун-т ; сост. Е.А. Дубровская. – М. : Экон-информ, 2013. – 115 с.
65. Развитие творческого воображения старших дошкольников посредством восприятия классической музыки [Текст] : учеб.-метод. пособие для студентов пед. вузов / Марийс. гос. ун-т ; сост. Р.Р. Лоскутова. – Йошкар Ола : Марийс. гос. ун-т, 2009. – 111 с.
66. Руковицын М.М. Эстетическое воспитание детей [Текст] / М.М. Руковицын. – М.: Знание, 1976. – 96 с.
67. Слостенин В.А. Педагогика: Учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. - М.: ИЦ Академия, 2012. - 608 с.
68. Сидорова А.А. Взаимодействие с семьями воспитанников в условиях реализации ФГОС ДО // Управление ДОУ. – 2015. – №2. – С. 64.
69. Управление качеством подготовки специалистов дошкольных учреждений [Текст] : сб. науч. тр. / Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова ; сост. Ю. И. Щербаков. – М. : Изд-во МГОПУ, 2015. – 187 с.

70. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] – М: Перспектива, 2014. – 32с.
71. Философский словарь [Текст] / под ред. И. Т. Фролова. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
72. Фрумин И.Д., Эльконин Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») // Вопросы психологии. - 1993. - №1. – С. 28-34.
73. Цаплина О.В. Создание развивающей среды для ребенка-дошкольника в условиях семейного воспитания // Детский сад от А до Я. - 2011. - № 4 (52). - С. 131–141.
74. Цяцко С.Г. Образовательная среда дошкольного учреждения: доклад. - Режим доступа: <http://pedsovet.su/forum/77-4907-1>
75. Чумичева Р.М., Платохина Н.А. Управление дошкольным образованием; Академия - Москва, 2011. - 400 с.
76. Шацкая В.Н. Общие вопросы эстетического воспитания - URL: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/9\(27\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/9(27).pdf)
77. Эльконин Д.Б. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2001 — 144с.
78. Эстетическое воспитание дошкольников. Сборник научных трудов. /Ред. коллектив Л.С. Беляева, Г.Г. Хамов. Мурманск: Изд-во МГПИ, 2013. - 103 с.
79. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е.А. Дубровская, Т.А. Казакова, Н.Н. Юрина и др. / Под ред. Е.А. Дубровской, С.А. Козловой. – М.: Академия, 2002. – 256 с.
80. Юдакова С.В. Профессионально-педагогическое самообразование : учеб. пособие. – Владимир : ВГПУ, 2010. – 131 с.
81. Ясвин В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. - 365 с.

