

МОДЕЛИРОВАНИЕ КУЛЬТУРОСООБРАЗНОГО ПРОСТРАНСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л.В. АБДУЛЬМАНОВА

***Россия, г. Ростов – на Дону, Педагогический институт Южный федеральный
университет***

В современной социокультурной ситуации большинство ученых рассматривает переход к пространственной организации образовательного процесса. При построении культуросообразной модели образовательного дошкольного учреждения пространственный принцип является определяющим, что определило необходимость рассмотрения таких понятий как «модель», «моделирование», «пространство», «образовательное пространство». Любое педагогическое исследование непосредственно или опосредованно, в конечном счете, является вкладом в научное обоснование практической педагогической деятельности. Переход от отображения педагогической действительности к её преобразованию структуре научного обоснования можно представить как процесс формирования ряда теоретических и нормативных моделей педагогической действительности в их взаимосвязи. Научное исследование соответствует своему назначению, если носит опережающий характер по отношению к педагогической практике. Опережение становится возможным при условии использования накопленного человечеством опыта во всех сферах познания. Это относится и к построению теоретических и нормативных моделей в педагогическом исследовании.

Понятие «модель» используется во многих областях науки. Термин «модель» происходит от латинского «modulus»- мера. Моделью принято называть образец, эталон чего-либо. Моделью также называют и уменьшенное или увеличенное подобие реальных объектов. Для определения содержательной сущности данного понятия нами были изучены различные словари, философские и педагогические исследования, прежде всего для выделения основных характеристик данного понятия.

Одно из первых определений понятия «модель» принадлежит Г.Клаусу: «под моделью понимается отображение фактов, вещей и отношений определённой области знания в виде более простой, более наглядной материальной структуры этой области или другой области [4, с.262].

В.А.Веников рассматривает модель с позиции теории подобия, отмечая, что «в общем случае модель можно определить, как некий промежуточный объект (например, явление, процесс, система, установка, некоторое знаковое изображение), находящийся в отношении подобия к исследуемому объекту» [3,с.3]. А.И. Уемов дает следующее определение: модель – «это система, исследование которой служит средством для получения информации о другой системе»[8,с.48]. А.А. Братко констатирует: «Под моделью подразумевается искусственно созданное для изучения явление (предмет, процесс, ситуация и т.п.), аналогичное другому явлению (предмету, процессу, ситуации и т.п.), исследование которого затруднено или вовсе невозможно» [2,с.10]. Н.М. Амосов под моделью понимал следующее: «Модель - это система со своей структурой и функцией, отражающая структуру и функцию системы оригинала» [1,с. 7]. Обобщением высказываний по вопросу определения понятия модели учеными являются определения Н.А. Солодухина: «Модель - это объект любой природы, способный замещать изучаемый объект так, что исследование первого дает новую информацию о последнем» [7, с.17].

Анализируя определения понятия «модели» можно выделить две ее характеристики: модель - аналог объекта изучения и модель - заместитель объекта изучения, которые обуславливают основные особенности модели - модель отображает объект и модель

создается в том случае, когда изучение оригинала невозможно или имеет определенные трудности.

Знакомясь с понятием «моделирование», необходимо рассмотреть различные точки зрения авторов на сущностные его характеристики. В педагогическом энциклопедическом словаре понятие «моделирование» рассматривается как:

1. метод исследования объектов на их моделях – аналогах определённого фрагмента природной или социальной реальности.

2. построение и изучение реально существующих предметов и явлений и конструируемых объектов.

В Российской педагогической энциклопедии отмечено: «Моделирование - метод исследования объектов на их моделях-аналогах определённого фрагмента природной или социальной реальности» [5, с.580]. Н.Г. Салмина констатирует, что «моделирование - это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа на нем» [6, с.93]. Н.А. Солодухин пишет: «Под моделированием понимается такой специфический метод познания, который включает в себя построение моделей (или выбор готовых) и изучение их с целью получения новых сведений» [7, с.19].

Проблему моделирования необходимо рассматривать во взаимосвязи с проблемой наглядности. Изучив исторически сложившиеся этапы развития в науке метода моделирования, нами установлены особенности использования в обучении моделей, которые являются упрощенным аналогом объекта, отражающих только существенные его свойства, характеристики, имеющие значение для понимания объекта в процессе изучения. Рассматривая теорию подобия, моделирование осмысливается как метод научного познания, позволяющей устанавливать смысловые связи качественных и количественных сторон в явлениях (А.А. Братко, В.А. Веников, П.П. Волков, А.Н. Кочергин и др.). В ходе анализа психолого – педагогических исследований выявляются изменения в существенных характеристиках моделей: от построения моделей, макетов, муляжей, схожих с объектом по геометрическим признакам, до конструирования моделей по аналогии. Изучая проблему моделирования в обучении (В.А.Веников, Л.Г.Григорьев, Б.П.Есипов, В.И.Коган, Н.Г.Салмина и др.), анализируются модели, их назначение, раскрывается сущность метода моделирования, устанавливается взаимосвязь моделирования с наглядностью, материализацией.

Для моделирования культуросообразного пространства становления физической культуры детей дошкольного возраста необходимо рассмотреть понятие «пространство», которое изучается во многих областях науки. В философском представлении понятие «пространство» есть всеобщая форма существования материи, характеризующаяся такими свойствами, как протяженность и структурность материальных систем, обеспечивающая им сосуществование и взаимодействие. В математике пространство рассматривается как множество объектов, между которыми установлены отношения, сходные по своей структуре с обычными пространственными отношениями - окрестности, расстояния и т.п. С точки зрения биологических наук категория пространства рассматривается как структура, проявляющаяся на разных уровнях организации живого (В.И.Вернадский, Л.Пастер и др.). В отечественных гуманитарных исследованиях конца XX века социальное пространство рассматривалось как форма социального бытия, общественного производства, соотношения пространственных форм в обществе. (Я.Ф.Яскин, М.П.Бузский, В.Г.Виноградский, Г.Е.Зборовский, В.Г.Черников, Р.И.Эпштейн, В.П.Яковлев и др.). В последние десятилетия XX века изучение социального пространства было направлено на его изучение как многоуровневой и неоднородной структуры (А.И.Аверин, В.К.Дудченко, В.Н.Иванов, Н.И.Казанцев, Ю.Я.Качанов, В.Н.Макаревич, А.Ф.Филиппов и др.). Понятие «пространство» широко представлено в работах культурологов (В.С.Батлер, Е.В.Квятковский, М.С.Коган, Д.С.Лихачёв, М.Мид, П.А.Флоренский и др.). Пространство начинает рассматриваться как результат

деятельности субъекта, её продукт, представляющий собой расчленение чувства пространственности, его объективацию в процессе культурогенеза.

В настоящее время в педагогической науке актуализируется проблема построения и организации образовательного пространства. Появилось большое количество исследований, посвященных проблеме образовательного пространства. Они направлены на обозначение субстанциональных характеристик образовательного пространства как культурного и педагогического феномена (Б.С.Гершунский, Д.В.Григорьев, Ю.В.Громыко, Л.Н.Павленко, В.В.Рубцов, Е.М.Ямбург и др.), описание его подструктур, например информационного (Н.Н.Гладченкова, В.В.Гура, И.В.Новиков и др.), воспитательного (В.А.Караковский, Л.И.Новикова, Ю.П.Сокольников и др.), пространства дошкольного детства (Л.А.Венгер, В.Т.Кудрявцев, Р.М.Чумичева и др.), пространства дополнительного и непрерывного образования (А.А.Греков, Л.В.Занина, Н.К.Сергеев, Е.Н.Сорочинская и др.), пространства личностного саморазвития (Е.В.Бондаревская, С.В.Кульневич, В.В.Сериков, В.И.Слободчиков, Б.Д.Элкони и др.).

Образовательное пространство становится востребованным в таких исторических условиях, когда основной образовательной ценностью является развитие личности. Образовательное пространство позволяет преодолеть направленность образовательной системы на формирование стереотипизированного, рационально-технологического, ориентированного на действие по алгоритму мышления. Образовательное пространство – это, прежде всего пространство развития ребенка. Основным ориентиром организации образовательного пространства выступает развитие культурно-творческой миссии личности. Образовательное и воспитательное пространство рассматривается как специально сконструированный контекст развития личности ребенка.

Развернутая концепция культурно-образовательного пространства представлена в книге Г.И.Герасимова и Л.Н.Павленко «Культурно-образовательное пространство: сущность и реалии становления». Ведущими методологическими идеями построения социально-педагогической модели образовательного пространства названы такие, как: 1) личность в единстве ее природной, социокультурной и духовной сущности как высшая ценность; 2) непрерывность процесса развития личности, протекающего в единстве целостного процесса познания, целенаправленного процесса учения, процесса самопроявления сущностных сил образующегося человека, 3) построение образовательных программ на основе целостной картины мира, 4) открытость образовательного пространства социуму на основе позитивного взаимодействия с его разнохарактерным проявлением и деятельностным преобразованием, 5) диалогичность взаимодействия с окружающим миром. Все координаты пространства, по мнению ученых, должны быть соразмерны становящейся личности. Содержание образовательного пространства основано на сотрудничестве (взаимодействии в труде), сотворчестве (совместном преобразовании реальности), сопереживании (нахождении эмоционального резонанса) и совершенствовании (совместное вершение судьбы). В культурно-образовательном пространстве изменяется соотношение «закрытого», т.е. обязательного, регламентированного компонента, и «открытого», т.е. самоорганизующегося начала, в пользу последнего. Личность в таких условиях обнаруживает свое предназначение, свою миссию в мире.

Образовательное пространство создает поле для смыслового развития личности. В процессе развития возникает собственный мир ребенка, который выступает в роли своеобразной внутренней среды. В связи с этим учеными вводится понятие субъектного пространства развития личности. Проблема субъектного пространства рассматривается многими педагогами и психологами. В.В.Сериков определяет внутренний мир личности как отражение архитектоники жизненного пространства ее становления. В.И.Слободчиков и Е.И.Исаев рассматривают пространство личности через ее социальное поведение, через поступок. В.А. и А.В.Петровские пишут о пространстве становления личности как системе социальных связей, в которые человек включается на основе

присущей ему потребности быть личностью, потребности в персонализации. Н.Ф.Радионова утверждает, что отношения личности фактически дают возможность представить то «пространство», в котором осуществляется ее «движение», т.е. в которое она включена объективно, и одновременно субъективное пространство, каждое из измерений которого соответствует определенному субъективно-личностному отношению.

Т.Ф.Борисова вводит категорию индивидуальное образовательное пространство. Исследователь подчеркивает, что в каждом из модулей единого образовательного пространства складывается специфическая позиция личности. Индивидуальное образовательное пространство наделено такими признаками, как многомерность, целостность, технологичность. Т.И.Власова рассматривает внешнее и внутреннее пространство как уровни саморазвития человека, при этом внешнее пространство относится к сфере его личности, внутреннее – к сфере индивидуальности. Н.М.Борытко характеризует субъектное пространство саморазвития личности через соотнесение его с понятием «Я-концепции». Субъектное пространство, по мнению исследователя, - это целостный и в высшей степени осознанный образ себя, который позволяет человеку быть самим собой в социокультурном окружении; это результат непрерывной работы человека над собой. Понятие «субъектное пространство личности» позволяет говорить о том, что образовательное пространство как целостность представляет собой уникальное единство самостоятельных субпространств учеников.

В исследовании Т.Н.Тарановой рассматриваются основные подходы к построению модели аксиологизированного пространства дошкольного образования, в качестве которого выступает культурно-образовательное пространство. Оно понимается как некий самоактуализирующий в данной культурно-исторический и конкретный социально-экономический период континуум материальных условий, ментальных установок, типичных социокультурных и образовательных стратегий общества и результатов их реализации в области воспроизводства культуры в новых поколениях.

Автором определяются основные признаки этого пространства: целенаправленность, преобразовательный характер, внутренняя противоречивость, детерминированность, разноуровневость, динамичность, пространственно-временную принадлежность. Культурно – образовательное пространство представляет собой многослойный, многоаспектный и многоуровневый объект. В структуре, которого выделяется социокультурная ориентация, указывающая на какой именно образ человека культуры, оно ориентировано, ее функции, генерирующие системы, процессы и др. Т.Н.Тарановой определены характеристики культурно-образовательного пространства: социокультурные и педагогические. К первым автор относит следующие показатели: нормативно-аксиологические (ценности, социальные нормы, традиции, образцы поведения); информационно- когнитивные (понятия, концепты, идеи; мировоззренческие позиции, идеологические стереотипы); деятельностьно-поведенческие (основные виды деятельности, их дифференциация и интеграция, типовые поведенческие реакции и др.); статусно-ролевые (парадигма ролей отдельной личности); жизнесферные (основные сферы жизнедеятельности людей); экзистенциальные (стратегия ментальных процессов, культурологические ориентации, идеологемный выбор этноса и др.); институциональные (образовательные учреждения, клубы, театры, СМИ, спортивные учреждения и др.); стратификационные (социальная неоднородность общества как имущественная, профессиональная, культурная, образовательная дифференциация в рамках единого социума); демографические (географическое распределение и состав народонаселения, динамика количественных характеристик социума и его этнических подсистем и др.); темпоральные (трансформация пространства с течением времени). К педагогическим относятся: стратегические (социокультурная миссия), целевые, содержательные, структурные, процессуальные, инструментальные, организационно-управленческие характеристики. Для нашего исследования интерес представляет социокультурные характеристики пространства, показателями которого выступают ценности (природа,

истина, добро, человек и его здоровье), нормы и правила здорового образа жизни, народные традиции.

Для настоящего исследования методологическим основанием выступила модель пространственности, предложенная В.П.Борисенковым, О.В.Гукаленко, А.Я.Данилюком. По мнению ученых, пространство организовано единством трех элементов: горизонта районирования как объективная реальность существования множества образовательных систем самого разного уровня организации, находящихся на некоторой территории и занимающих определенное место; метатекста, описывающего образовательное пространство в целом: образовательные стандарты, порядок и соотношенность образовательных систем, деятельность субъектов образовательного процесса, идеалы, ценности и цели образования и др.; места человека, обуславливающего индивидуально – личностное самообразование. Любая система включает в себя две первых составляющих, однако не создает условий для обретения человеком своего места. Образовательное пространство становится местом самореализации личности во всех ее культурных и духовных ипостасях.

На основе выше изложенных теоретико-методологических позиций и научных принципов, в ходе эксперимента была научно обоснована, разработана и экспериментально апробирована культуросообразная модель образовательного пространства дошкольного учреждения, обеспечивающая становление физической культуры дошкольника. В качестве метатекста выступает *содержание физического образования*, раскрывающего систему знаний об организме, теле, его строении, способах его сохранения и преобразования и т.п.; знания-ценности, определяющие значения и смыслы здоровья, здорового образа жизни, движений и т.п.; двигательный опыт ребенка, формирующий устойчивую и позитивную позицию по отношению к своему телу, здоровью и движению. Описание в содержании физического образования знаниевой, ценностной, технологической составляющих обуславливает содержательный конструкт проектируемой модели, который интегрирован в такие виды деятельности - музыкально-двигательную, игровую, оздоровительную, тренирующую и др. Вместе с тем метатекст позволил представить социокультурный контекст содержания физического образования, нашедший отражение в описании народных традиций, обрядов и средств культуры, исторически обуславливающих способы сохранения и выживания народов. Содержательная канва модели, отражающая интеграцию культурных традиций, способов физического развития и способов сохранения здоровья и построения здорового образа жизни районирована в пространственно-предметную среду развития и саморазвития ребенка, обусловленные телесно-динамическим местом ребенка в пространстве социума, культуры, образования и активным взаимодействием со средой и движениями относительно этой среды. Особое место в районировании содержания физического образования различные виды деятельности, а также социального пространства семьи занимают культурные и социальные коды, выступающие носителями эталонного образа тела человека, архетипов, норм и правил, определяющих способы сохранения здоровья, выживания в социальной среде и образа здоровой жизни. Культурные коды представлены: эталоном народного физического идеала – выносливый, ловкий, сильный, стройный и т.п.; эталонными движениями – природообусловленные, созидательные, охранительные, ритмо-организующие и др.; опытом самосохранения людей, выраженный в игровых образах животных – «заботливая курочка» и т.д. Социальные коды, отражающие нормы жить в здравии, сохранения среды жизни, сохранения себя как части природы и т.п. (уход за своим телом, солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья, береги здоровье смолоду, в здоровом теле – здоровый дух и т.п.); правила взаимодействий и взаимоотношений со своим телом, с жизненно важными движениями других людей, с движениями в природе (здоровому – все здорово,); способы ритмообразования здоровой среды жизни.

Компонентом модели выступает и *культуросообразная технология «Твори здоровье сам»*, как определенный педагогический алгоритм, побуждающий ребенка к выполнению

действий (интеллектуальных, двигательных, рефлексивных), обеспечивающих достижение достаточного уровня физической культуры. Данный алгоритм реализуется следующими составляющими культуросообразной технологии: формами организации видов деятельности (двигательно-игровые, познавательно-игровые, тренирующие, оздоровительные), для которых характерны методы развития ребенка; средствами организации ритмической среды и здорового образа жизни ребенка (музыкально-ритмические движения, народные танцы, народные подвижные игры, праздники «Здоровья», концерты «Сильных, смелых, ловких» и др.); ритмически организованной пространственно-предметной средой, состоящей из интегрированных локальных мини-сред, определяющих место ребенка в образовательном пространстве жизнедеятельности и наполненными знаками и символами культуры как носителями-эталоном здорового образа жизни человека на Земле (мини-среды «дом-среда жизни», «народные герои», «здоровая Земля – здоровый человек», «Я – здоровый ребенок», «Я – представитель своего народа», «Народная гостиная» и др.).

Горизонт районирования ритмической пространственно-предметной среды ДОО обуславливается предметами, организующими движения ребенка и ритмы его жизни. Предметное пространство дошкольного образовательного учреждения можно рассматривать как совокупность разных по своему характеру сред: музыкального и физкультурного залов, игровых комнат, холлов и т.д. Для нас важна мысль о том, что среда представляет собой предметно-пространственное, поведенческое, информационное, культурное окружение. Мы полагаем, что предметно-пространственное окружение ребенка становится средством становления физической культуры в том случае, когда культурные и социальные коды материализованы и побуждают детей и взрослых к сохранению и укреплению здоровья, развитию физических качеств ребёнка, его движений. В этом случае ребенок начинает активно участвовать в построении доступными ему способами предметного пространства в соответствии с эталонами красоты и здоровья, сложившимися в культуре народа. Предметное пространство, с одной стороны, моделирует здоровый образ жизни детей и взрослых, с другой – побуждает к самостоятельному приобретению ребенком опыта познания своего организма, тела, движений, способов сохранения здоровья, стимулирует проявление способов самостоятельной двигательной активности.

Моделируемая культуросообразная среда дошкольного образовательного учреждения как фактор становления физической культуры ребенка дошкольника в нашем исследовании представлена не только совокупностью предметов, необходимых для осуществления физического воспитания (спортивных снарядов, интерьера групп, музыкального и спортивного залов и др.), но и интеграцией в нее народных эталонов, образов, традиций, социальных и культурных кодов, побуждающих ребенка к активному движению и преобразованию себя и среды соответственно здоровому образу жизни. Моделирование пространственно-предметной среды осуществляется в двух уровнях: моделирования ближайшего социального окружения (атрибуты домашнего быта, природной среды и др.) и моделирования простейших культурных форм (предметы народной культуры, народных подвижных игр, иллюстрации сказок, мифов, легенд, герои которых демонстрируют преимущества здорового образа жизни, внимательного отношения к развитию тела и духа). Моделирование ближайшего социально-культурного окружения обусловлено тем, что предметно-пространственная среда выступает своего рода посредником между детским и взрослым миром, а также обеспечивает ему создание личностного жизненного и здорового пространства.

В культуросообразном пространстве ДОО как среды становления физической культуры представлены развивающие игровые методы, как наиболее активная составляющая в деятельности педагога, которые классифицированы нами по признаку направленности на развитие, накопление, смыслооткрытие и рефлексию:

-методы развития основ физической культуры детей дошкольного возраста: опыты с телодвижениями, эксперименты «человек-движение-природа», схемы «движение-организм», модели культуры телосложения, здоровой среды, игровые упражнения и образы, беседы-диалоги об эталоне здорового и красивого человека и т.п.; проблемные вопросы, побуждающие ребенка к разрешению ситуаций типа - «здоров-нездоров», «сохраняю-разрушаю», «двигаюсь-лежу» и т.п.;

-методы смыслооткрытия: вопросы типа - «Зачем человеку движение (здоровье, игра и т.п.)?»; открытие «тайн» – «там за поворотом», «как мы устроены?», «что хранит правило?», «что придумал народ?»; диалог движений – «узнай о его здоровье», «расскажи движением как сохраняешь здоровье», «покажи красоту движения» и т.п.;

-методы накопления двигательного опыта: народная подвижная игра и место здорового (нездорового) человека, элементы народных видов спорта и физические качества человека, творческие задания типа – «двигательный этюд», «эталонный двигательный образ», «физический идеал человека», игровые упражнения «создай двигательный образ», «расскажи движением о себе», игровые ситуации «мы растем и развиваемся», «мы играем», «ухаживаем за своим телом», «путешествие по сказке» и т.п.;

-методы рефлексии: «открой свой физический образ «Я», «узнай о своих чувствах», «переверни ситуацию, в которую попал герой» и т.п.

Результативно-оценочный компонент представлен достигнутым уровнем физической культуры ребенка дошкольного возраста, выявленным адекватными диагностическими методиками (тесты, беседа, наблюдение и др.), позволившими определить степень освоения дошкольниками социальных и культурных кодов, определяющих здоровый образ жизни, способов самосозидания культуры телосложения и самосохранения своего здоровья доступными средствами, развития физических движений, создающих ритмообразующую здоровую среду жизни и проявленности самостоятельной двигательной активности.

Особым метатекстом в модели представлена физическая культура педагога с новым типом социокультурного мышления, готового и способного сохранять себя как здорового индивида и создавать педагогические условия вхождения ребенка в культуру здоровья, телосложения и двигательную культуру, развития потребности в здоровом образе жизни и радостных ощущений ритма и гармонии движений, определяющих связь с миром, средой и местом жизни. Современный педагог обеспечивает ребенку возможность адаптироваться в среду жизни и творчески самореализовываться посредством движения, игры, правил, диалога, обуславливающих осознание смысла жизни, здоровья, культуры. Система ценностей и приоритетов педагога-профессионала, его педагогическая и нравственная позиция, владение новыми культуросообразными технологиями воспитания становится тем цементирующим началом, тем метатекстом, который организует пространство развития основ физической культуры дошкольника.

Важным элементом структурной организации среды являются отношения между детьми и взрослыми, связанными социальными и культурными кодами, обуславливающими движение ребенка в пространстве и ритмы, создающие здоровую, гармоничную среду жизнедеятельности. Педагог проектирует эти отношения как ритмообразующие и гармоничные. Ритм придает отношениям мерность, тождественность, равноправность, соизмеримость жизни людей в пространстве. Ритм как движение представляет собой не линейное продвижение в пространстве, а спиралевидное, то есть повторяемость одного и того же, измененного пространством. Мы полагаем, что организация режима дня с учетом биоритмов организма, сочетание и чередование разных видов деятельности и поддержание оптимального эмоционального состояния ребенка будет способствовать оздоровлению детского организма, укреплению его нервной системы, поддержанию оптимальной работоспособности. Ритм деятельности детского сада выстраивается в соответствии с особенностью развития ребенка, его биоритмами, состоянием его здоровья, сезонными ритмами, а также их интересами и потребностями.

Для дошкольника очень важен индивидуальный режим жизнедеятельности, где он может удовлетворить свои естественные потребности в движении, проявить интерес к миру и способность его преобразовывать. Ритм является тем источником энергии, который задает движение пространственно-предметной среде. На наш взгляд, пространственно-предметная среда создается разнообразными видами двигательной оздоровительной деятельности, выполняемой взрослым и ребенком совместно. Для развития физической культуры ребенка необходимо насыщения образов пространства разнообразной двигательной деятельностью: упражнения и игровые действия с физкультурными пособиями, элементы гимнастики, акробатики, элементы спортивных упражнений и спортивных игр, народных игр и обрядов, элементы танцевальных движений и т.п.

Таким образом, модель культуросообразного пространства дошкольного учреждения представляется такими составляющими, как целеполагание, нашедшее отражение в содержании физического образования детей дошкольного возраста (системы знаний, ценностей здорового образа жизни, способами самосохранения, двигательным опытом, социальными и культурными кодами); виды двигательной деятельности (двигательно-игровая, оздоровительная, тренирующая и др.); адекватные им методы (развивающие, смыслооткрывающие, накапливающие, рефлексирющие); средства (музыкально-ритмические, двигательные упражнения и др.). Модель отражает место ребенка как субъекта моделируемого пространства, которое проявляется как его личное пространство, в котором он активно действует, идентифицирует образ здорового человека, накапливает двигательный опыт и организует самостоятельную двигательную деятельность, благодаря чему происходит формирование физической культуры. В модели отражено место педагога как субъекта взаимодействия, диалога, со-бытия, деятельность которого направлена на поддержание двигательного ритма в образовательном пространстве, на управление процессом формирования физической культуры ребенка соответствующим алгоритмом.

Литература:

1. Амосов Н. М. Моделирование сложных систем. – Киев: Наук. думка, 1968. – 88 с.
2. Братко А.А. Моделирование психики. – М.: Наука, 1969. – 172 с.
3. Веников В.А. О моделировании. – М.: Знание, 1974. – 63 с.
4. Клаус Г. Кибернетика и философия. – М.: Изд-во Иностран. лит., 1963. – 262 с.
5. Российская педагогическая энциклопедия: Т1. – М.: Педагогика, 1989.
6. Салмина Н.Г. Виды и функции материализации в обучении. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 133 с.
7. Солодухин Н.А. Моделирование как метод обучения физике в средней школе. – Дис. канд. пед. наук / МГПУ. – М., 1971. – 274 с.
8. Уемов А.И. Логические основы метода моделирования. – М.: Мысль, 1971. – 310 с.
9. Штоф В.А. Моделирование и философия. – М; Л.: Наука, 1966