

Встроенность личного пространства детей в образовательное пространство происходит в ситуации познания и самопознания, развития и саморазвития. Образовательное пространство, являясь одним из важных видов пространства жизнедеятельности человека должно гармонично сочетаться с личностными и средовыми факторами. Ю.С. Бочинская выдвигает предположение о том, что пространственные факторы воспитания и обучения обретают педагогическое значение, то есть становятся собственно педагогическими факторами, только при условии их включенности во временную трансперспективу детей. Выведение педагогической ситуации в пространство-время жизнедеятельности воспитанника – это путь к пониманию смыслового вектора существования человека, его предназначения и др. [68, с.109].

В.В. Сериков считает, что, допуская в свой внутренний мир педагога, воспитанник стремится представить мир таким, каким бы он хотел, чтобы его видели. В этом построении внешнего презентанта своего образа, в выработке собственного имиджа тоже состоит один из аспектов механизма личностного развития. Интимность личностного пространства выполняет, таким образом, существенную функцию в целостном механизме личностного развития. Эта функция состоит в своеобразной защите целостности и индивидуальности внутреннего мира человека [141, с. 29].

Личностно-ориентированное образование предполагает сознательное включение личности в процесс собственного конструирования, т.е. наряду с состояниями, связанными с переживаниями внешних событий, в сознании воспитанника должны актуализироваться действия по их рефлексии, что способствует вариативности трансформаций личного пространства.

Таким образом, дефиниция личного пространства детей старшего дошкольного возраста, представление его структуры и сущностных характеристик обусловили необходимость процесса моделирования развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности.

1.3 Модель развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности

Современная наука определяет моделирование как теоретический метод исследования различных объектов путем построения их моделей, которые сохраняют основные, выделенные особенности объектов исследования [56, с. 174]. Большая Советская энциклопедия определяет модель как «образ (в т. ч. условный или мысленный – изображение, описание, схема, чертеж, план, карта и т.п.) или прообраз (образец) какого-либо объекта или системы объектов

(«оригинала» данной модели), используемый при определенных условиях в качестве их «заместителя» или «представителя» [27, с. 399]. В общем виде модель отражает необходимые для исследования стороны объекта, признаки, факты, связи, отношения в определенной области знания в виде простой и наглядной формы, удобной и доступной для анализа и выводов.

Вопросам моделирования педагогических процессов посвящены работы С.И. Архангельского, В.П. Беспалько, Л.Г. Ефремова и др. [6, 20, 56]. Они излагают общие подходы к моделированию и указывают на необходимость применения метода моделирования в педагогике. Т.Ю. Круцевич отмечает, что при моделировании сложные педагогические явления рассматриваются в «чистом виде» путем построения абстрактных схем-моделей реальных процессов, необходимых для более глубокого проникновения в закономерности протекания и предвидения возможных направлений развития [157].

При разработке модели развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности мы ориентировались на выводы ученых о необходимости единства и взаимосвязи целей, содержания, методов и форм организации воспитания личностных качеств, где определение последующих компонентов невозможно без осознания предшествующих. Для решения задач данного исследования необходимо было обратиться к сущности процесса развития [180].

Термин «развитие» имеет множество значений. Под развитием понимают философскую категорию, выражающую процесс движения, изменения целостных систем. К наиболее характерным чертам данного процесса относятся: возникновение качественно нового объекта, направленность, необратимость, закономерность, единство количественных и качественных изменений, взаимосвязь прогресса и регресса [133, с. 495].

В этой связи развитие личного пространства представляет собой поэтапную организацию двигательной деятельности детей с целью приобретения ими умений пространственной ориентировке, регуляции двигательных действий, оценке собственной деятельности в пространстве, необходимых для определения и организации личного пространства на занятиях и в самостоятельной двигательной деятельности.

Возможность моделирования развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности основана на том, что модель воспроизводит все характеристики указанного процесса в соответствии с поставленной целью; способна замещать сам процесс развития личного пространства в определенных отношениях; допускает опытную проверку процесса; предусматривает переход от модельной информации к информации о

самом процессе развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности.

Отличительными признаками модели развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста являются: 1) адаптивность, т.е. способность модели преобразовываться с учетом внешних и внутренних условий; 2) целенаправленность, т.е. следование определенному алгоритму развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста на физкультурных занятиях; 3) системность, т.е. объединение ряда компонентов: цели, содержания, контингента участников и организаторов деятельности в единое целое; 4) гибкость, т.е. способность допускать вариативные изменения в содержании и организации физкультурных занятий; 5) управляемость, т.е. подчинение требованиям организаторов процесса развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста на физкультурных занятиях. Личное пространство развивается путем постепенного усложнения поведенческого, компетентностного, организационного компонентов.

Создаваемая нами модель целостна по внутренним отношениям и связям между составляющими ее компонентами. Отсутствие какого-либо из компонентов, а также изменение их последовательности нарушит целостность и логичность модели, структура которой включает: концептуальный, организационный, методический и результативный блоки (см. рисунок 1.2).

Охарактеризуем компоненты представленной модели.

Концептуальный блок модели развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности включает системный, личностно-поведенческий, деятельностный и культурологический подходы, а также цель и задачи.

Системный подход – способ научного познания и практической деятельности, требующий рассмотрения частей в неразрывном единстве с целым. Центральным понятием в системном подходе является понятие «система», т.е. категория, обозначающая объект, организованный в качестве целостности, где энергия связей между элементами системы превышает энергию их связей с элементами других систем [104, с. 619]. Системный подход, представителями которого являются А. А. Богданов, Л. фон Берталанфи, Эвард де Боно, Линдон ла Руш, Г. Саймон, предусматривает выделение определенного системообразующего параметра, который обуславливает поиск совокупности элементов, сеть связей и отношений между ними – его структуру. Обязательным является решение проблемы определения свойств целого на основании свойств элементов [105, с. 497].



Рисунок 1.2 – Модель развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности

Опираясь на основные положения системного подхода, считаем, что личное пространство как открытая система имеет связи с внешними системами, т.е. его развитие по определению невозможно без включения индивида в систему межличностных связей, в которых происходит определение и осознание индивидом своего личного пространства, очерчивание его границ. Личное пространство социально обусловлено потребностью детей в определении своего места в мире и реализуется в социально значимой деятельности.

Личностно-поведенческий подход предполагает изучение личностных особенностей поведения детей дошкольного возраста, а также детерминант поведения, влияющих на определение ими собственного личного пространства. Руководствуясь одним из определений личности наиболее близкого к проблеме изучения личного пространства, в котором личность есть социальный субъект, социальный индивид, совокупность социальных и личностных ролей, представим

личностные структуры, позволяющие детям определить и организовать свое личное пространство [118, с. 20].

Развитие личного пространства в представленной модели основано на идеях Б.Г. Ананьева, Л.Ф. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и др., согласно которым личность рассматривается как целостное образование, которое формируется под воздействием отношений, среды, деятельности и общения [4, 25, 39, 79]. В этом процессе развитие – необратимое, направленное, закономерное изменение... В результате развития возникает новое качественное состояние субъекта, которое выступает как изменение его состава и структуры [133, с. 495].

Согласно принципу детерминизма (К.А. Альбуханова-Славская, С.Л. Рубинштейн), эффект внешних причин, действующих только через внутренние условия, существенно зависит от последних. В любой отдельно взятый момент ребенок – субъект собственного развития, а не объект воздействий, якобы безразличный к тому, кто и как на него «воздействует». Ребенок в ходе взаимодействия со взрослым, опредмечивая культуру в себе, тут же распредмечивает себя в новом, более высоком качестве своей личности, на новом более высоком уровне саморазвития, с которого только и возможно дальнейшее движение. Это движение не отменяет руководства, наоборот предполагает его; ребенок сам движется под руководством взрослого [3, 136].

Дошкольный возраст является периодом наиболее интенсивного освоения смыслов и целей человеческой деятельности, периодом интенсивной ориентации в них. Главным новообразованием становится новая внутренняя позиция, новый уровень осознания своего места в системе общественных отношений, что позволяет говорить о возможности развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста, так как освоение социального мира, т.е. пространства окружающего ребенка, будет способствовать расширению границ личного пространства, более глубокому пониманию своего положения в системе человеческих взаимодействий.

Личное пространство по И.Ю. Запорожец – степень, глубина и широта освоения ребенком социального пространства и его действия в нем. Личностное пространство – развитие и становление внутреннего мира Я ребенка [57, с.121]. По мнению В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, существует «невидимое личное» пространство, куда не проникает ничей взор, где ребенок прислушивается к себе и учится самостоятельно мыслить, выбирать, делать. В исследованиях М.Н. Ахметовой, Г.В. Максютовой личное пространство ребенка предстает сначала как неосознанное, как закрытый мир, в котором нет взрослых. Затем, со временем, старший дошкольник ощущает возможность и необходимость «Другого» в своем личном пространстве. И только потом виртуальность и реальность миров сливается воедино. Далее в личном пространстве начинает

преобладать реальность, настоящее. И это настоящее еще существует с ненастоящим, но «внутренний человек» из личного мира ребенка хочет общаться с «настоящим» [12, с. 168].

Как известно из ряда психологических исследований (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн и др.) развитие детей детерминировано тремя факторами: наследственностью, средой и собственной активностью. [39, 79, 122, 137]. Наследственные и врожденные особенности представляют собой лишь возможности будущего развития личности. Психическое развитие зависит во многом от того, в какую систему взаимоотношений будет включена та или иная унаследованная особенность, как будут к ней относиться воспитывающие его взрослые и сам ребенок. Социальная среда выступает не как обстановка, не как условие развития, а как его источник, поскольку в ней заранее есть все, чем должен овладеть ребенок. Она представляет собой взаимосвязь трех компонентов. Макросреду составляет общество, как определенную социально-экономическую, социально-политическую и идеологическую систему. В ее рамках протекает вся жизнедеятельность личности. Мезосреда включает национально-культурные и социально-демографические особенности региона, в котором проживает ребенок. Микросреда – это непосредственная среда его жизнедеятельности (семья, соседи, группы сверстников, культурные), воспитательно-образовательные учреждения, которые он посещает) [161, с. 13].

По мнению Л.С. Выготского, ребенок есть часть социальной ситуации, отношение его к среде и среды к нему дается через переживание и собственную деятельность; силы среды приобретают направляющее значение благодаря переживанию ребенка, которое в свою очередь связано с его поведением. В этой связи необходимо учитывать переживания ребенка, осуществлять изучение среды, которое переносится в значительной степени внутрь самого ребенка, а не сводится к изучению внешней обстановки его жизни [39, с. 382].

Установление своего места в системе отношений со взрослыми,* самооценка, т.е. осознание своих умений и некоторых качеств, открытие для себя своих переживаний – все это составляет начальную форму осознания ребенком самого себя. Для ребенка дошкольного возраста уверенность в его собственном существовании заключается в осознании, того, что он занимает определенное место в мире. Иными словами, как отмечает М.В. Осорина, ребенку необходимо наличие места. Первоначально это место создано в семье ребенка, его доме (его личная комната и так далее), где он постепенно утверждается сам как личность. При переходе в условия учреждения дошкольного образования ситуация меняется, и вместе с ней уменьшается интимное личностное пространство. В коллективе сверстников дети ищут собственное место, где им удобно, комфортно

и можно утвердить факт своего присутствия. В случае, если это место занято другим, возникает определенная степень тревожности и другие личностные проблемы. Поэтому с целью защиты своего места и личного пространства, соответственно, дети повсюду оставляют знаки своего присутствия (игрушки и т. д.) [114, с. 85].

М.В. Осорина описывает процесс формирования у ребенка пространственных представлений и способы, посредством которых он отстаивает свое пространство как дома, так и в незнакомом месте. Автор подчеркивает, что по мере того, как ребенок «обретает дар речи», пространство вокруг него и пространство собственного тела детализируются, наполняются отдельными предметами, имеющими свои имена. Сформировавшийся образ тела и структурный образ пространства впоследствии будут проявляться в переживании персонального пространства, а также территориальном поведении ребенка [114, с. 56].

Личная территория проходит период становления на протяжении раннего детства, когда ребенок осваивает физическое пространство. Измерение «суверенности вещей» достигает максимума актуализации в раннем возрасте и сохраняет высокий уровень в дошкольном детстве. В дошкольном возрасте личные вещи также сохраняют свою значимость, что представляет очень важный результат, потому что традиционное понимание смысла дошкольного возраста как продуктивного в ментальной и социальной сфере иногда маскирует потребность в материальной личной собственности, которая у дошкольников остается очень высокой [99, с. 152].

Для того чтобы научиться жить и успешно действовать в мире, человеку, входящему в жизнь, необходимо осознать представшую ему многомерную вселенную как умопостигаемое целое, по отношению к которому он будет самоопределяться, искать в нем свое место и прокладывать свои пути [114]. Данные представленные М.В. Осориной показывают, что развитие личного пространства идет параллельно с развитием самосознания ребенка, внутреннего мира, формированием у него образа Я и картины окружающей действительности.

Учеными доказано, что восприятие тела как объекта в пространстве – фундаментальный уровень телесного переживания. Схема тела обеспечивает представление о локализации стимулов на поверхности тела, об ориентации тела в пространстве и положении частей тела относительно друг друга, простое гедонистическое различие между болью и удовольствием. Ребенок начинает постигать мир тоже исходя из своего собственного тела: он учится различать внутри-снаружи, перед, после и другие телесно определяемые обозначения дистанции и направления. Этот уровень образа тела определяет телесную самоидентичность [150, с. 421].

Н.А. Носов говорит о том, что в пять лет, когда начинает появляться реальность сознания, у ребенка возникает и новое видение собственной телесности. В этом возрасте ребенок начинает осознать мир в целом и рассматривать себя как часть всей природы. К семи годам он хорошо понимает, что занимает очень маленькое пространственное место в мироздании. Данное положение Н.А. Носова подтверждает наше предположение о возможности расширения личного пространства детей старшего дошкольного возраста за счет расширения их картины мироздания, осознания собственной значимости в мире людей, более глубокого познания своей телесности и возможностей своего организма [107, с. 73].

К концу старшего дошкольного возраста общение и деятельность детей принимают новую качественную характеристику, отражающую его самостоятельность, активность. При этом создание комфортных взаимодействий со сверстниками и взрослыми зависит уже во многом от самого ребенка, т.е. от осознания того, какое место он занимает в этих взаимоотношениях, как ведет себя в новых меняющихся условиях. В связи с этим, развитие личного пространства детей старшего дошкольного возраста не только очерчивает границы его индивидуальности и самостоятельности, но и укажет ему способы действий в изменяющихся условиях социума.

На наш взгляд, для развития личного пространства ребенка актуальным является поведение и психофизическое состояние «здесь и сейчас», т.е. в настоящем времени, которое отражает его потребности и интересы, исходя из которых ребенок очерчивает границы личного пространства и строит свои взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Раскрывая аспекты поведения ребенка в окружающей действительности, мы опираемся на определение поведения как целенаправленную систему последовательно выполняемых действий, осуществляющих практический контакт организма с окружающими условиями, опосредствующих отношение живых существ к тем свойствам среды, от которых зависит сохранение и развитие их жизни [26, с. 338].

А.Н. Леонтьев считает, дошкольный возраст – период развития личностных «механизмов» поведения. Развивающееся на протяжении дошкольного возраста соподчинение мотивов, есть лишь выражение столкновения между тенденцией ребенка к непосредственному действию и прямым или косвенным требованием взрослого действовать по заданному образцу. В ходе формирования произвольных действий и поступков у дошкольников происходит возникновение нового типа поведения, которое может быть названо личностным, опосредуемое ориентирующими образами, содержанием которых являются общественные функции взрослых, их отношения к предметам и друг к другу [79, с. 253].

В старшем дошкольном возрасте поведение детей подчиняется этическим нормам. Произвольное поведение ребенка часто опосредуется определенным представлением, хотя исследования З.В. Мануйленко показали, что старший дошкольник регулирует свое поведение через отношение к себе, «своим возможностям». Управление своим поведением становится предметом сознания ребенка. Это означает новую ступень в его развитии, ступень формирования личностного сознания, предметом которого является место ребенка в системе отношений с другими людьми и его собственные возможности [195, с. 270].

Существующие концепции пространственного поведения личности ребенка (экологической психологии, социального научения, пространственного поведения) рассматривают окружающее пространство не только как первичный компонент поведения, но также как результат деятельности, выражение того, что люди делают с окружающей средой и в окружающей среде. Концепции пространственного поведения пытаются выявить свойства физического пространства, которые больше всего облегчают взаимодействие субъектов или препятствуют выполнению ими определенной деятельности, изучают реакции на организацию физического пространства [148].

В поведенческом подходе акцентируется важность детерминантов действий индивида: индивидуальные (культура, пол, возраст, личность), социальные (привлекательность, безопасность, власть и статус) и физические (влияние архитектурных характеристик на восприятие персонального пространства) детерминанты.

Р. Баркером проведено исследование, целью которого было наблюдение за поведением детей в течение дня в различной среде – в школе, на спортивной площадке и т.д. На основе данных получены доказательства сильного влияния пространства и окружающей обстановки на поведение детей. Место поведения – объективная, пространственно-временная ситуация, которой свойственна определенная совокупность норм поведения. Каждый случай поведения, с точки зрения Р. Баркера, имеет пространственный и временной контексты [148, с. 20].

Освоение физического пространства – это сложная система отношений ребенка и воспринимаемого объекта, отдельных его элементов и более простых систем (в системе последовательных переходов в более сложные структурные соотношения). Данные отношения можно представить содержательно в следующих понятиях: впечатление, полученное в процессе сопоставления различия имеющихся форм восприятия и новой его формы; ощущение – чувственное восприятие в практической деятельности полученных ранее впечатлений без их обработки и перевода в рациональную форму; восприятие – выделение новых характеристик, показателей, параметров полученных впечатлений и их освоение в воспринимаемом образе.

Наметившаяся способность работать в системе пространственно- временных отношений у детей старшего дошкольного возраста продолжает созреть в условиях ее актуального востребования, которые могут создаваться в подвижных играх. У детей в подвижных играх как раз возникает необходимость в пространстве игры, они должны делить физическое пространство на части и отрезки по направлению своего движения в нем. Для ориентировки в пространстве зала существуют линии, ориентиры, обозначения. На физкультурных занятиях дети узнают названия всех ориентиров, чтобы по команде или просьбе педагога могли построиться либо занять любое место в зале: правый верхний угол, левый нижний угол; встать у центральной линии, в круг, в верхней части зала, в нижней части, встать перед линией, на линию, за линией [115].

Таким образом, умение определять свое личное пространство во многом зависит от характеристик физического пространства, в котором находится ребенок. В старшем дошкольном возрасте дети начинают предпочитать отдельное место месту в кругу, т.е. возрастает потребность в личном пространстве среди других. Происходит взаимообратный процесс: ребенок вторгается в личное пространство сверстника, и в его пространство тоже вторгаются. И это легко объясняется потребностью детей в получении информации. Вместе с тем, появляется проблема собственного контроля ребенком своих перемещений, движений в отношении другого человека. Дети старшего дошкольного возраста способны регулировать свое поведение, но, зачастую не могут не мешать другому при достижении своей цели [99].

Поэтому одной из задач исследования является развитие личного пространства детей с целью установления им таких взаимоотношений с окружающим миром, в которых, с одной стороны, они смогут вбирать из него все, что поспособствует их развитию, с другой стороны, при этом не нарушать «чужое» личное пространство.

Таким образом, позиции личностно-поведенческого подхода позволяют констатировать, что развитие личного пространства происходит параллельно с этапами развития самосознания ребенка (его телесности, внутреннего мира). Возросшие возможности в сознательной регуляции собственного поведения детьми дошкольного возраста, в согласованности поведения с этическими нормами влияют на умение определять свое личное пространство среди сверстников и взрослых.

Только другие люди через деятельность, связующую ребенка с ними, обеспечивают процесс его личностного развития. Сказанным подчеркивается выбор *деятельностного подхода* в качестве концептуального обоснования осуществления развития личного пространства. Рассматривая деятельность источником формирования психических новообразований, мы опираемся на

теорию деятельности, разработанную А.Н. Леонтьевым, а также представление о социальной, деятельной и творческой сущности личности (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн). Для нашего исследования важна теория строения деятельности А.Н. Леонтьева, которая предполагает, что деятельность состоит из потребностей и мотивов, целей, условий и средств их достижения, действий и операций [79, с. 209].

В реализации деятельностного подхода развитие личного пространства может быть представлено в содержательном аспекте физической культуры не только средствами улучшения компонентов пространства ребенка (физическими упражнениями, гигиеническими факторами, оздоровительными силами природы и др.), не только направленностью на обладание физически развитым телом, «а реализованной потребностью и способностью ребенка к совершенствованию своей телесности на основе принципов культуросообразности, включающих осознание тела как личностной и социальной ценности, его индивидуально-экспрессивных и коммуникативных возможностей»; соответствие телесных практик нравственным и этическим основаниям. Личное пространство развивается в деятельности, в частности, деятельности значимой для ребенка. Разучивая движения и совершенствуя двигательные действия на физкультурных занятиях, у детей формируется интерес к двигательным заданиям [42, с. 268].

Рассмотрим особенности двигательной деятельности, в которой развивается личное пространство детей. В процессе двигательной деятельности ребенок познает собственное тело, значение отдельных движений частями тела в достижении результата. По мере освоения техники выполнения движений, обогащения двигательного опыта расширяется и развивается личное пространство старших дошкольников. Происходит перенос полученных навыков в другие виды деятельности, что повышает двигательную активность и способствует познанию окружающего пространства жизнедеятельности.

Движения детей старшего дошкольного возраста становятся все более осознанными и носят преднамеренный характер. Развивается способность воспринимать задачу, поставленную воспитателем, самостоятельно выполнять указания, определяющие заданный способ. Дети обращают внимание на особенности выполняемых упражнений, пытаются выяснить, почему следуют их делать так, а не иначе. Во время объяснения у ребенка возникает мысленное представление о движении, его направлении, последовательности его составных частей. Дети учатся постепенно планировать свои практические и игровые действия, стремясь к их результативности. Дети старшего дошкольного возраста начинают упражняться в движениях по своей инициативе, многократно повторять их без напоминаний педагога или взрослого, пытаясь освоить то, что не получается [42, с. 246].

Двигательная активность детей старшего дошкольного возраста включает в себя сумму всех движений, выполняемых человеком в процессе жизнедеятельности. Двигательную активность можно условно разделить на три составные части: активность в процессе физического воспитания; физическая активность, осуществляемая во время обучения, общественно полезной и трудовой деятельности; спонтанная физическая активность в свободное время. Эти составляющие тесно связаны между собой.

Самостоятельность выступает как интегральное личностное свойство, существенной характеристикой которого является взаимосвязь уровня овладения всей структурой двигательной деятельности и способности независимо, автономно осуществлять перенос двигательного опыта, проявляя творчество в движениях (Э.Я. Степаненкова, В.А. Шишкина) [154, 191]. Первичные проявления самостоятельности в двигательной деятельности связаны с общим стремлением детей к самостоятельной двигательной активности и находятся в прямой зависимости от влияния педагога.

Самоорганизации детей в подвижных играх способствуют: поручение роли водящего; обучение нормам поведения, чтобы добиться усвоения правил игры; отбор игр, в которых дети должны сами организовываться; предъявление образца последовательных действий в подвижной игре [178, с. 11].

Т.Э. Токаева предлагает системы условий, обеспечивающих проявление самостоятельности ребенка: накопление информации в виде идиомоторных образов физических упражнений, двигательного опыта, имеющего личный смысл; овладение эталонами техники физических упражнений; получение оценки, сравнение задуманной цели и результата выполнения физического упражнения; прогнозирование и контролирование своих действий и действий сверстников. Данные условия способствуют переносу движений в другие виды деятельности, что важно для обретения произвольности поведения, самоопределения в собственном поведении [158, с. 16].

Таким образом, личное пространство детей определяется актуальным в данный момент для них самих тем видом деятельности, который удовлетворяет их потребности и соответствует интересам. Поэтому можно говорить о различных состояниях личного пространства детей старшего дошкольного возраста в зависимости от конкретного местонахождения и вида деятельности, в которую они включены: личное пространство в общении с родителями, личное пространство в общении со сверстниками, в игровой деятельности и т.д.

Обращение к позициям *культурологического подхода* применительно к изучаемой проблеме обусловлено объективной связью детей с общей культурой как системой ценностей и ее частью – физической культурой. Современная культура открывает новые перспективы образования, на первый план которого

выходит саморазвивающаяся, самодостаточная личность, отвечающая за свои поступки, проявляющая себя субъектом, а не объектом социального бытия, свободно реализующая себя в динамичном мире, принимающая и понимающая чужую точку зрения, включенная в ситуацию диалога, сотрудничества, совместного действия [34].

Культурологический подход на общенаучном уровне методологии предполагает использование феномена культуры для проектирования содержания и процесса образования по физической культуре. В.А. Сластенин отмечает, что культурологический подход к организации образовательного процесса направлен на создание в образовательном пространстве различных сред, составляющих совокупности единое культурнообразовательное пространство, в котором осуществляется культурное развитие личности, приобретение опыта культурного поведения, происходит культурная самоидентификация и самореализация творческих способностей [145, с. 7].

В данном исследовании использование культурологического подхода предполагает такую организацию педагогического процесса (оздоровительного, образовательного, воспитательного), которая обеспечивала бы культурное содержание деятельности, связанной с телесностью, формированием культурных ценностей. Результатом этого процесса должно быть достижение (посредством использования соответствующих средств) соразмерности телесно-природных возрастных характеристик ребенка ценностям его социального, духовного, личностного развития [165].

Физическая культура, как важная составляющая общей культуры интегрируя биологическое и социальное содержание, выполняет духовно и физически развивающую, человекотворческую функции. Ядро физической культуры социума составляют сложившиеся в ней цели и ценности, способы их восприятия и достижения. Но, выступая как всеобщее явление, оно воспринимается, осваивается и воспроизводится каждым ребенком индивидуально, обуславливая становление его физической культуры. Физическая культура – одна из сфер социальной деятельности, направленной на укрепление здоровья ребенка, всестороннее развитие его физических сил и способностей и использование их в общественной практике. Достижения ребенка в физическом образовании, физическом развитии, физической подготовленности играют важную роль не только для него самого и его близкого окружения, они передаются будущим поколениям [166, с.11].

Физическая культура – один из центральных предметов, который имеет широкие возможности для формирования гармонически целостной личности, содействует выработке мотивации в развитии и укреплении здоровья, формировании потребности в здоровом образе жизни [42, с. 270]

Выбор цели, ориентирующей на развитие личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности определяет важнейшие направления работы руководителя физического воспитания, содержание этой работы, выбор характерных методов и приемов по развитию структурных компонентов личного пространства, критериев и уровней их развития.

Таким образом, обозначив *цель* как развитие личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности и ориентируясь на закономерности его развития путем развития, усложнения его структурных компонентов, мы определили частные задачи поэтапного развития личного пространства:

1. Развитие умения у детей старшего дошкольного возраста ориентироваться в пространстве в процессе двигательной деятельности.

2. Развитие у детей умения определять и организовывать личное пространство в процессе двигательной деятельности.

3. Развитие умения оценивать собственную двигательную деятельность, переносить имеющийся двигательный опыт в самостоятельную деятельность.

Организационный блок модели включает этапы:

1 *этап — развивающий* (развитие физических качеств старших дошкольников и координационных способностей, функции равновесия); развитие сенсорных систем (зрительной, слуховой); развитие умения ориентироваться на себе, четко выделяя правую и левую стороны; ориентировка от себя в ближайшем пространстве, среди предметов и сверстников).

2 *этап — трансляционный* (совершенствование навыков пространственной ориентировки в процессе подвижных игр; развитие умения определять и организовывать личное пространство; развитие умения осмысливать собственную деятельность в пространстве).

3 *этап — позиционный* (развитие умения определять и организовывать личное пространство в самостоятельной двигательной деятельности).

Методический блок модели включает содержание физкультурных занятий, представленное опытом двигательной деятельности по усвоению двигательных навыков; опытом двигательной деятельности, в которой поэтапно развиваются и усложняются структурные компоненты личного пространства и обеспечивается переход детей от менее высокого уровня его развития к более высокому.

Опыт двигательной деятельности ребенок получает, прежде всего, в ходе выполнения физических упражнений на физкультурных занятиях. Трехчастная структура занятий позволяет в полной мере решить комплекс оздоровительных, образовательных и воспитательных задач. Определяя содержание занятий, целью которых является развитие личного пространства детей старшего дошкольного

возраста, предполагается решение следующих общих задач: создание условий для обеспечения нормального функционирования всех органов и систем организма с учетом индивидуальных возможностей; создание у детей представлений о специфике двигательной деятельности в достижении поставленных целей, формирование умений и навыков переноса полученного двигательного опыта в самостоятельную двигательную активность; формирование потребности в занятиях физическими упражнениями.

Процессуальная сторона развития личного пространства реализуется совокупностью организационных форм, средств, методов, методических приемов воздействия на детей старшего дошкольного возраста, направленных на развитие поведенческого, компетентного, организационного компонентов личного пространства. На физкультурных занятиях руководитель физического воспитания подбирает физические упражнения, способствующие развитию физических качеств и двигательных способностей, психики, умения определять и организовывать личное пространство.

Средством развития личного пространства выступает двигательная деятельность, в которой сочетаются и взаимосвязываются познавательная деятельность (познание мира через познание возможностей организма) и целенаправленное взаимодействие педагога с детьми и детей между собой. В модели указаны *общепедагогические и специфические методы*: практические (методы строго регламентированного упражнения, метод разучивания по частям, игровой, соревновательный), методы использования слов (рассказ, описание, объяснение, беседа, оценка и др.), методы наглядного восприятия (показ, демонстрация наглядных пособий, использование технических средств).

Особое внимание в развитии личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности отведено проектированию двигательных ситуаций, направленных на самостоятельное определение ребенком способа достижения двигательной цели.

Методические приемы отбирались в соответствии с направлениями работы по развитию того или иного компонента личного пространства: прием, направленный на развитие ориентировки детей в игровом пространстве; прием, направленный на развитие умения определять детьми личное пространство в подвижных играх и упражнениях; прием, направленный на закрепление умения детей определять личное пространство в процессе двигательной деятельности.

Результативный блок модели отражает прогнозируемый результат – развитие личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности. Диагностика результата осуществляется на основе изучения структурных компонентов личного пространства. Эффективной реализации модели развития личного пространства детей старшего дошкольного

возраста в процессе двигательной деятельности будет способствовать учебно-методическое обеспечение, которое включает:

- систему методов, методических приемов, обеспечивающих развитие поведенческого, компетентностного, организационного компонентов личного пространства;

- содержание совместной деятельности педагога и детей, обеспечивающей поэтапное развитие и усложнение структурных компонентов личного пространства;

- методические рекомендации для руководителей физического воспитания по организации поэтапного развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности;

- материалы для диагностики уровня развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, теоретическое рассмотрение понятия «личное пространство» как педагогического явления, моделирование процесса его развития позволяют перейти к разработке методики развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности.

Выводы по первой главе

1. Анализ философской, психологической литературы по теме исследования и существующей практики дошкольного образования подтвердили наличие объективных предпосылок для научного и практического разрешения проблемы развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности:

- во-первых, анализ литературы показал недостаточную разработанность данной проблемы в системе дошкольной педагогики;

- во-вторых, установлено, что старший дошкольный возраст является благоприятным для развития личного пространства;

- в-третьих, образовательная область «Физическая культура» обладает необходимым потенциалом для развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста. Однако этот потенциал остается недостаточно востребованным в реальном образовательном процессе учреждений дошкольного образования.

2. Личное пространство детей старшего дошкольного возраста – средство достижения ими гармоничного взаимодействия с окружающей средой, в которой, дети старшего дошкольного возраста осознавая себя субъектами, способны контролировать поведение, организовывать пространство для самостоятельного принятия решений. Личное пространство детей старшего дошкольного возраста

включает три компонента: *поведенческий* (обеспечивает успешную ориентировку в пространстве, умение рационально использовать его, согласовывать свои двигательные действия в достижении цели), *компетентностный* (представлен деятельностной компетенцией дошкольника, которая характеризует умение ребенка ставить цель, отбирать необходимые средства для ее осуществления, делать выбор и принимать решение, самостоятельно осуществлять действия, прогнозировать результат, оценивать действия), *организационный* (характеризуется умением ребенка организовать личное пространство в процессе двигательной деятельности).

3. Рассмотрение различных подходов к определению понятия «личное пространство», характеристика его структурных компонентов позволили определить сущностные характеристики, которыми являются субъектность, динамичность и вариативность.

4. На физкультурных занятиях имеется возможность с помощью различных средств воздействовать на пространственную программу движений ребенка (пространственные представления, ориентировка в пространстве, координационные способности), которая способствует четкой организации его поведения в различных повседневных ситуациях, что способствует достижению им гармоничного взаимодействия с окружающей средой.

5. Модель развития личного пространства детей старшего дошкольного возраста включает *концептуальный* (представлен системным, личностно-поведенческим, деятельностным и культурологическим подходами, а также включает цель — развитие личного пространства детей старшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности), *организационный* (содержит развивающий, трансляционный, позиционный этапы), *методический* (включает содержание физкультурных занятий, организационные формы, средства, методы и приемы) и *результативный* (отражает положительную динамику изменений поведенческого, компетентностного и организационного компонентов личного пространства детей старшего дошкольного возраста) блоки. Отличительными признаками модели являются адаптивность, целенаправленность, системность, гибкость, управляемость. Личное пространство развивается путем постепенного усложнения поведенческого, компетентностного, организационного компонентов.