

## **ФОРМИРОВАНИЕ ШКОЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Скрипниченко Вера Владимировна**, кандидат педагогических наук, Астраханский государственный университет; директор, общеобразовательная школа-интернат № 5, 414000, Россия, Астрахань, ул. Набережная 1 Мая, 53, e-mail: vera.skripnichenko@yandex.ru.

Статья посвящена проблеме формирования у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) школьно-значимых функций как условия предупреждения у них трудностей обучения. Подчеркивается важность данного направления в работе учреждений дошкольного образования. Это необходимо для подготовки детей с ограниченными возможностями к освоению учебной программы школы, в том числе в условиях инклюзивного образования, создания условий для адаптации ребёнка с ОВЗ в школьной среде, которая должна быть доступной, комфортной. Акцентируется внимание на разработке модели подготовки специалистов к работе с данной категорией воспитанников на основе овладения ими представлениями об индивидуальных возможностях, темпе, «зоне ближайшего развития» детей.

**Ключевые слова:** школьно-значимые функции, универсальные учебные умения, готовность к школьному обучению, позиция школьника, ограниченные возможности здоровья, инклюзия, адаптация, школьная среда, индивидуальные возможности, зона ближайшего развития

## **THE FORMATION OF THE SCHOOL-SIGNIFICANT FUNCTIONS IN CHILDREN WITH DISABILITIES**

**Skripnichenko Vera V.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Astrakhan State University; the director, Comprehensive boarding school № 5, 410000, Russia, Astrakhan, 53 Naberezhnaya 1 Maya st., e-mail: vera.skripnichenko@yandex.ru.

The article deals with the problem of forming in children school – significant functions as conditions for prevention of learning difficulties. Emphasizes the importance of this direction in the work of pre – school institutions. It is necessary to prepare children with disabilities to the mastering of the school curriculum, including the conditions of inclusive education, creation of conditions for adaptation of the child with special needs in the school environment, which should be affordable, comfortable. Emphasizes the development of models of training of specialists for work with this category of pupils based on mastery of ideas about individual capabilities, pace, "the zone of proximal development" of children.

**Keywords:** school-significant functions, universal training skills, readiness for school, the position of a pupil, disabilities, inclusion, adaptation, school environment, individual capabilities, zone of proximal development

Современное начальное образование претерпевает ряд изменений. Это связано с введением ФГОС НОО, что предполагает совершенно иной подход к организации обучения и использованию новых образовательных технологий, способствующих овладению детьми компетенциями и универсальными учебными действиями, а также необходимостью создания открытой, дружелюбной информационно-образовательной среды, доступной детям с разными возможностями, в связи с переходом на инклюзивную систему образования [1].

Крайне актуальными становятся проблемы подготовки к обучению в школе ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и формирования у этих детей предпосылок школьно-значимых функций на этапе дошкольного детства, осуществления деятельности педагогов по выявлению, своевременной коррекции нарушений на начальном этапе обучения.

К школьно-значимым функциям можно отнести те, которые существенно влияют на темп и качество формирования навыков письма, счёта, чтения. Следовательно, это те функции, которые способствуют или препятствуют полноценному овладению учебным материалом и успешности освоения учащимися школьных умений и навыков, позиции учащегося, развитию умений самостоятельно добывать знания.

Достижение поставленной цели формирования школьно-значимых функций у детей возможно через выработку системы универсальных учебных действий (УУД). Близкими по значению понятию «универсальные учебные действия» являются понятия «общеучебные умения», «обще познавательные действия», «общие способы деятельности», «надпредметные действия».

По сути УУД – это совокупность способов действий обучающегося, которая обеспечивает его способность к самостоятельному усвоению новых знаний, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Достижение умения учиться предполагает полноценное освоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности, которые включают: познавательные и учебные мотивы, учебную цель, учебную задачу, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка) [2].

Умение учиться – важнейшее условие повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора. Этот вопрос значим и для детей с ОВЗ.

Вопрос о формировании предпосылок данных умений, которые составляют ядро школьно-значимых функций, возникает в дошкольном возрасте, который является наиболее сензитивным, благоприятным для освоения окружающего мира, развития систем организма, качеств личности.

В этом ракурсе рассмотрения проблемы возникает вопрос о факторах, оптимизирующих процесс формирования готовности ребёнка к обучению в школе, специфике данного процесса у детей с ОВЗ и возможности снятия школьных трудностей, которые возникают у детей данной категории при непосредственном обучении.

Педагогам дошкольных учреждений необходимо чётко представлять перспективы своей деятельности с данной категорией воспитанников.

Прежде всего, важно рассмотреть, что вкладывается в понятие «школьно-значимые функции», и выявить причины недостатков в их сформированности у детей с ОВЗ.

К школьно-значимым функциям относятся следующие:

- зрительное восприятие и зрительная память, зрительный анализ и синтез;
- пространственная ориентация, оптико-пространственный анализ и синтез;
- слуховое восприятие и внимание, слухоречевая память, фонематический слух;
- сенсорно-двигательные координации;
- точные и дифференцированные движения пальцев и кисти рук [5].

У ребёнка с ОВЗ недостаточность в развитии означенных функций обусловлена, прежде всего, первичным нарушением (недостаточность слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата и т.д.), а также вторичными проявлениями вследствие нарушений полноценного взаимодействия со средой и, как результат, с запаздыванием в формировании необходимых для возрастной группы признаков.

Кроме того, нарушения могут наблюдаться у детей как изолировано, так и комплексно, что также определяет индивидуальный подход и к диагностике трудностей и проблем и последующей коррекции.

У ребёнка следует выделить отклонения, которые могут быть характерны для ряда заболеваний и вызывать дефицит школьно-значимых функций. К ним можно отнести незрелость, патологию, избирательность поражения структур головного мозга, ответственных за ту или иную функцию, недостаточную согласованность и раскоординированность в работе разных его отделов.

Так, при недостаточной зрелости височных отделов ведущего по речи полушария головного мозга у детей могут наблюдаться трудности в фонематическом восприятии, анализе и синтезе звукового состава родного языка, а при незрелости или избирательном повреждении моторных центров, располагающихся в лобных отделах коры больших полушарий, могут возникнуть трудности произвольной регуляции, точности и целенаправленности движений пальцев и кистей рук. Незрелость или нарушение связей между височными, лобными и затылочными отделами мозга обычно приводят к трудностям или недостаткам в установлении координации в системах «ухо – рука», «глаз – рука», «глаз – ухо – рука», а низкий уровень ручной умелости – зачастую результат малого опыта участия детей в разных видах деятельности из-за недостаточности контактов с окружающим миром, гиперопеки со стороны семьи [4, 5].

Соответственно, коррекция должна осуществляться как можно с более раннего возраста, и необходимость помощи со стороны специалистов и воспитателей дошкольного учреждения значима. Некоторым родителям нужно объяснить, что отдельные нарушения у конкретного ребёнка сами «не исправятся», а могут усугубиться и приведут к огромным сложностям на этапе обучения в школе. Чрезвычайно важно, чтобы близкие взрослые ребёнка – родители, учителя или воспитатели, – установив у него нежелательные и требующие коррекции особенности и недостатки в развитии школьно-значимых функций и обуславливающие их причины, не остановились на этом, а были заинтересованы в разработке и реализации адекватной коррекционно-развивающей программы.

Проблема заключается в том, что педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, не всегда чётко понимают причины и последствия недостатков развития детей. Следовательно, необходима организация для воспитателей ДОУ и учителей начальных школ курсов по типу «дефектологического всеобуча», чтобы предупредить проявление некомпетентности при оценке возможностей детей. Так, для детей с нарушением слуха, зрения, которые находятся в одной группе со слышащими сверстниками, необходимы не только специальное оборудование и наглядные пособия для занятий, но и выбор индивидуального темпа усвоения материала, индивидуальные критерии оценки выполнения разных видов деятельности. Для детей с нарушением ОДА важно не только специальное оборудование, чтобы ребёнок соблюдал правильную, приемлемую для него позу, но и специальные оздоровительные минутки, паузы, чтобы он имел возможность выполнять задания, сидя, стоя, лёжа и т.п.

Учебная деятельность даёт начало для перевода познавательных процессов на более высокий уровень развития, возникновения новых условий, стимулирует процесс непосредственного познания окружающего мира. Учебная деятельность направлена не на результат, а на выделение способа его усвоения, подчёркивал Д.Б. Эльконин. Следовательно, работа в детском саду должна быть направлена на «зону ближайшего развития» детей, но с учётом их потенциала. Завышенные требования приведут к неуспешности уже на этапе дошкольного детства, к потере интереса к обучению, снижению самооценки и, как результат, к дезадаптации [6].

Возникает вопрос о выборе оптимальных способов подготовки дошкольника с ОВЗ к обучению в школе. Готовность к школе – это многофункциональное образование, включающее ряд компонентов, к которым можно отнести физическую, интеллектуальную, эмоционально-волевую, мотивационную. Существует множество классификаций готовности к школе. Так, Л.А. Венгер

говорит о физической и психологической готовности. Составными компонентами психологической готовности являются личностная, волевая, интеллектуальная. Р.В. Овчарова выделяет специальную, психологическую и физическую готовность. К психологической готовности она относит личностную и социально-психологическую, интеллектуальную, эмоционально-волевою.

Наиболее спорными выступают вопросы о психологической готовности. Теоретическая проработка проблемы психологической готовности детей к школе основана на трудах Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, Е.Е. Кравцовой и других [7].

По сути психологическая готовность представляет совокупность интеллектуальных, физических, эмоциональных, коммуникативных, личностных качеств, помогающих ребёнку максимально легко и безболезненно войти в новую школьную жизнь, принять новую социальную позицию «школьника», успешно освоить новую для него учебную деятельность и войти в новый для него мир людей. В аспекте нашего исследования мы сделаем акцент на формировании психологической готовности к школе, так как именно она определяется как «дошкольная зрелость», и её недоразвитие у детей с ОВЗ является фактором, который мешает усвоению школьно-значимых функций.

Среди важнейших факторов психологической готовности можно отметить несформированность позиции ученика и произвольности. Понятие «позиция школьника» (Л.И. Божович) представляет собой новое отношение ребёнка к среде, возникающее в результате тесного переплетения двух основных ненасыщаемых потребностей: познавательной и потребности вступить со взрослым в новые социальные отношения, что возможно для него в это время через учебную деятельность, повышающую его социальный статус и обеспечивающую новый уровень взаимоотношений со взрослым. Как психологическое новообразование позиция школьника возникает к концу дошкольного возраста при наличии адекватной социальной ситуации развития, обуславливающей превращение ребёнка в активного субъекта деятельности в сюжетно-ролевой игре, появлении новых мотивов поведения и деятельности, освоении полноценного общения со взрослыми и сверстниками и др. [6].

Позиция школьника формируется через все виды деятельности, и в первую очередь через игру как ведущую деятельность. Соответственно, педагоги дошкольных учреждений должны делать упор не на усиление обучения детей навыкам чтения, письма и т.п., а на формирование у детей потребности эти навыки осваивать, принимать их как личностно-значимые.

Не менее важен вопрос о сформированной произвольности. Определения произвольности, которые даются в теоретических подходах А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, П.А. Венгера, Н.Е. Вераксы, О.М. Дьяченко, Е.А. Бугрименко, Е.В. Субботского, Л.И. Божович, Е.Е. Кравцовой, В.А. Иванникова и др., отражают неоднородность существующих на данный момент позиций и отсутствие единого представления об этой характеристике деятельности человека. Вместе с тем считается, что ребёнок владеет произвольными формами поведения, если умеет регулировать свои действия в соответствии с правилами, образцами и нормами, выработанными обществом. Произвольную регуляцию деятельности и поведения, то есть способность ребёнка целенаправленно и осознанно планировать, управлять и оценивать свою деятельность и поведение, называют произвольным поведением, а так как произвольность поведения – это осознанное действие, то она поддаётся формированию [6].

Каждый ребёнок способен воспринимать информацию, обращённую к нему, понимает, что от него требуется. Но для детей с ОВЗ подача информации должна быть строго ориентированной на возможности детей. Если педагог знает, что ребёнок истощаем, то важно менять виды деятельности и формы работы чаще, чем при работе со здоровыми детьми. Понимая, что по разным причинам ребёнок гиперактивен или заторможен, необходимо изменять

не только содержание материала, но и формы его преподнесения. За произвольное поведение отвечают лобные доли – высшие отделы человеческого мозга. При поражении лобных долей осмысленное поведение становится невозможным, любое случайное отвлекающее обстоятельство побуждает к неоправданному поведению. Такой ребёнок не может сосредоточиться на цели, он ведёт себя, как автомат: увидел лестницу – идёт по ней, увидел проходящего мимо человека – непроизвольно пошёл за ним, увидел звонок – позвонил; он может зайти, как в дверь, в открытые дверцы шкафа, а потом долго беспомощно стоять там. Он не может решить простейшей арифметической задачи. Увидеть таких детей и вовремя обратиться к специалистам до поступления в школу – задача дошкольных работников [3].

Формирование способности к волевым действиям начинается с раннего детства, с овладения ребёнком произвольными движениями, в манипуляции с игрушками и доступными предметами. Собственно произвольное поведение начинает складываться тогда, когда ребёнок выполняет элементарные действия, связанные с преодолением трудностей, а также такие, которые диктуются необходимостью, когда ему впервые приходится делать не то, что хочется, а то, что надо. Большое значение имеют в этом плане систематические указания и требования взрослых. Взрослые умело ставят ребёнка перед необходимостью преодолевать различные, конечно, посильные, препятствия и трудности, проявляя при этом волевые усилия. Ребёнок овладевает умением контролировать свою позу, например, сидеть спокойно на занятиях так, как этого требует воспитатель, не вертеться, не вскакивать. Управление собственным телом нелегко даётся ребёнку. Вначале это особая задача, которая требует внешнего контроля над собой, – ребёнок может оставаться относительно неподвижным только в то время, когда он смотрит на положение своих рук, ног, туловища, следит, чтобы они не вышли из подчинения. Только постепенно дети переходят к контролю положения своего тела на основании мышечных ощущений. Как сложно высидеть 30–45 минут урока! Но правильное включение в работу технологии Базарного, когда дети могут менять своё положение во время занятий, стоя за конторками, окажет позитивное влияние на психологическое состояние будущего школьника. Следовательно, для ребёнка с ОВЗ можно создать условия и подготовить его уже в детском саду, что необходимо мобилизовать себя на выполнение необходимой работы.

Таким образом, эффективным школьное обучение может быть только в том случае, если будущий первоклассник будет обладать необходимыми достаточными для обучения качествами, которые в процессе обучения развиваются и совершенствуются.

Показатели готовности ребёнка к школе можно ранжировать по уровню их значимости в следующем порядке: психофизическая, социально-коммуникативная, мотивационно-потребностная, произвольная регуляция собственной деятельности, интеллектуальная и речевая, т.е. проблему психологической готовности к школьному обучению следует понимать не как психологическую подготовку к существующим традиционным формам школьного обучения и жизни, а как наличие предпосылок учебной деятельности в дошкольном возрасте. Таким образом, вопрос о формировании школьно-значимых функций у ребёнка очень актуален в дошкольном и начальном образовании, особенно в связи с внедрением новых стандартов и инклюзивной формы образования.

Конечно, встаёт вопрос о кадровом обеспечении такого процесса. Педагогам на современном этапе недостаточно овладеть новыми технологиями, важно переориентироваться в осознании принятия каждого ребёнка с его трудностями и проблемами и прогнозировать его развитие.

Мы предлагаем пути решения данной проблемы через выработку единых подходов к системному изучению процесса формирования школьно-значимых функций у будущих первоклассников:

1. Создание модели взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса (ВОП) по данной проблеме.

2. Разработка системы консультативно-просветительской работы со всеми участниками ВОП (педагогами, родителями будущих первоклассников) по вопросам подготовки детей к школе.

3. Усиление роли ПМП консилиума ДОУ в определении степени психологической готовности дошкольников к обучению в школе и сформированности у них школьно-значимых функций, разработки индивидуальных коррекционных развивающих программ и маршрутов обучения.

4. Изучение проблемы адаптации ребёнка к школьному обучению, причин её нарушения у дошкольников с ОВЗ, прогнозирование её успешности относительно конкретных детей, разработка методических программ для работы по данному направлению в детских садах и школах.

5. Повышение профессионального мастерства и психологической компетентности педагогов дошкольных учреждений по проблеме обучения и воспитания ребёнка с ОВЗ, формирования у него готовности к принятию школьного обучения как личностно-значимого.

Проблема, поднятая в данной статье актуальна, так как вопрос о необходимости обучения детей с ОВЗ в образовательной школе общего типа уже не обсуждается: дети придут в школу, и образовательно-воспитательный процесс для них должен быть психологически комфортным. Помочь этим детям просто необходимо именно на этапе дошкольного детства, чтобы предупредить трудности обучения в школе.

#### Список литературы

1. Стандарт начального общего образования. – Режим доступа: [www.edu.ru/index.php?page\\_id=5&topic\\_id...](http://www.edu.ru/index.php?page_id=5&topic_id...), свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус.

2. Воровщиков С. Г. Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития / С. Г. Воровщиков, Д. В. Татьяначенко, Е. В. Орлова. – М.: Перспектива, 2014. – 240 с.

3. Миндель А. Я. Разные возможности – равные права – единое образовательное пространство: монография / А. Я. Миндель, О. А. Степанова. – М.: Сфера, 2009. – 144 с.

4. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. – М.: Генезис, 2015. – 480 с.

5. Степанова О. А. Профилактика школьных трудностей у детей: метод. пос. / О. А. Степанова. – М.: Сфера, 2003. – 128 с.

6. Психологический портал. – Режим доступа: <http://www.anypsy.Ru/glossary/vnutrennyaya-pozitsiya-shkolnika>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус.

7. Психологический портал. – Режим доступа [https://detstvo.ru/psychology/ps\\_got\\_skola/](https://detstvo.ru/psychology/ps_got_skola/), свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус.

#### References

1. Standart nachal'nogo obshhego obrazovaniya. Available at: [www.edu.ru/index.php?page\\_id=5&topic\\_id...](http://www.edu.ru/index.php?page_id=5&topic_id...)

2. Vorovshnikov S. G., Tat'janchenko D. V., Orlova E. V. Universal'nye uchebnye dejstvija: vnutrishkol'naja sistema formirovaniya i razvitija. M., Perspektiva, 2014. 240 p.

3. Mindel' A. Ja., Stepanova O. A. Raznye vozmozhnosti – ravnye prava – edinoe obrazovatel'noe prostranstvo. M., Sfera, 2009. 144 p.

4. Semenovich A. V. Nejropsihologicheskaja korrekciya v detskom vozraste. M., Genезis, 2015. 480 p.

5. Stepanova O. A. Profilaktika shkol'nyh trudnostej u detej. M., Sfera, 2003. 128 p.
6. Psihologicheskij portal. Available at: <http://www.anypsy.Ru/glossary/vnutrennyaya-pozitsiya-shkolnika>.
7. Psihologicheskij portal. Available at: [https://detstvo.ru/psychology/ps\\_got\\_skola/](https://detstvo.ru/psychology/ps_got_skola/).

#### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ВОСТОЧНЫХ ЕДИНОБОРСТВ В СИСТЕМЕ РЕЛИГИОЗНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

**Ермолина Наталья Владимировна**, кандидат педагогических наук, Астраханский государственный университет, 4140056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: [tomara-72\\_64@mail.ru](mailto:tomara-72_64@mail.ru).

**Зинчук Нина Аркадьевна**, кандидат педагогических наук, Астраханский государственный университет, 4140056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: [niva-zinchuk@mail.ru](mailto:niva-zinchuk@mail.ru).

**Ярошинская Алевтина Павловна**, доктор биологических наук, Астраханский государственный университет, 4140056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: [ayaroshinskaya@mail.ru](mailto:ayaroshinskaya@mail.ru).

**Янкевич Ирина Евгеньевна**, старший преподаватель, Астраханский государственный университет, 4140056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: [rigicc@mail.ru](mailto:rigicc@mail.ru).

Институт восточных единоборств служит одним из факторов социализации человека. Воспитательные воздействия, сочетаясь со средствами физического воспитания, обеспечивают развитие не только физических качеств, но и духовной сферы ребёнка. Рациональная организация физического воспитания и использование нетрадиционных средств в целях укрепления здоровья и физических способностей учащихся является актуальной задачей. Проведённое исследование выявило положения, на основе которых осуществляется интеграция физического и духовного воспитания в системе религиозного образования детей: духовная культура как выражение терпимости, добра, гуманности, справедливости и честности проявляется в утверждении высших нравственных ценностей и понимании своего жизненного назначения. Разработанная методика, реализованная нами через программу внеурочной спортивно-оздоровительной деятельности для учащихся 1–4 классов православной гимназии, способствовала гармоничному развитию школьников и формированию у них гуманистических качеств личности.

**Ключевые слова:** физическое воспитание, восточные единоборства, религиозное воспитание, внеурочная деятельность, школьники

#### **THE METHODOLOGY OF THE MEANS OF MARTIAL ARTS I N THE SYSTEM OF RELIGIOUS EDUCATION OF CHILDREN**

**Ermolina Natalja V.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Astrakhan State University, 414056, Russia, Astrakhan, 20a Tatishchev st., e-mail: [tomara-72\\_64@mail.ru](mailto:tomara-72_64@mail.ru).

**Zinchuk Nina A.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Astrakhan State University, 414056, Russia, Astrakhan, 20a Tatishchev st., e-mail: [niva-zinchuk@mail.ru](mailto:niva-zinchuk@mail.ru).