

**ПРОЯВЛЕНИЯ БАЗОВОЙ СТРУКТУРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
ПСИХИЧЕСКОГО У УЧАЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ В I КЛАССЕ**

Н. В. Крюковская

*кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории
и методики специального образования УО «Гродненский государственный
университет имени Янки Купалы», г. Гродно, Беларусь*

nim-ta@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается значимость опоры в процессе обследования учащихся с задержкой психического развития на трехкомпонентную модель анализа психического развития. Представлены результаты изучения уровня базовой структурной организации психического у учащихся с задержкой психического развития в I классе, выделены группы учащихся для организации дифференцированного подхода в процессе коррекционно-педагогической работы.

Ключевые слова: задержка психического развития, уровень базовой структурной организации психического, регуляторное обеспечение психической активности, ментальные структуры, аффективная организация поведения и сознания.

**MANIFESTATIONS OF THE BASIC STRUCTURAL
ORGANIZATION OF THE MENTAL IN STUDENTS WITH MENTAL
RETARDATION IN THE FIRST GRADE**

N. V. Kryukovskaya

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the
Department of Theory and Methodology of Special Education of the Yanka Kupala
Grodno State University, Grodno, Belarus*

nim-ta@mail.ru

Abstract. The article discusses the importance of relying on a three-component model of mental development analysis in the process of examining students with mental retardation. The results of studying the level of the basic structural organization of the mental in students with mental retardation in the first grade are presented, groups of students are identified for organizing a differentiated approach in the process of correctional and pedagogical work.

Keywords: mental retardation, the level of the basic structural organization of the mental, regulatory support of mental activity, mental structures, affective organization of behavior and consciousness.

Коррекционно-педагогическая работа с учащимися с задержкой психического развития предполагает, как воздействие на их познавательное развитие, так и обеспечение успешности их социально-личностного развития. Это в полной мере возможно при условии анализа сформированности сторон психического развития и выявления причин, по которым учащиеся затрудняются в усвоении и использовании формируемых умений и навыков.

В проявлениях учащихся с задержкой психического развития отмечается сочетание незрелости эмоциональной и интеллектуальной сфер. При этом особое внимание уделяется детям с задержкой психического развития церебрально-органического происхождения из-за выраженности проявлений и необходимости проведения специальной коррекционно-педагогической работы. Учащимся данной группы «может быть рекомендовано освоение образовательной программы специального образования на уровне общего среднего образования в условиях обучения по учебному плану и учебным программам специальной общеобразовательной школы для детей с нарушениями психического развития (трудностями в обучении)» [4, с. 73–74]. Обучающиеся характеризуются недоразвитием зрительных, слуховых и моторных функций. На первое место выходит недостаточность энергетической системы, что проявляется в повышенной истощаемости, нарушении работоспособности, быстрой утомляемости,

повышенной возбудимости, быстрой пресыщаемости любыми видами деятельности. Трудности обучения данной категории обучающихся возникают из-за несформированности предпосылок мышления: памяти, внимания, пространственных представлений, темпа познавательных процессов.

Реализация коррекционно-педагогической работы с учащимися с задержкой психического развития возможна на основе представления о трехкомпонентной модели анализа психического развития, изложенной в работах Н. Я. Семаго [3]. Согласно данной модели выделяются три уровневые структуры, которые между собой тесно взаимосвязаны и объединяются в иерархическую вертикальную систему: каузальный уровень (уровень причин), уровень базовой структурной организации психического и феноменологический уровень. Каузальный уровень представляет собой основу развития психики, это причина, обуславливающая процесс развития. Над данной основой надстраивается уровень базовой структурной организации психического, который проявляется непосредственно на феноменологическом уровне через регуляторно-волевую, когнитивную и аффективно-эмоциональную сферы.

Цель данной статьи – проанализировать сформированность уровня базовой структурной организации психического у учащихся с задержкой психического развития в I классе.

Базовая структурная организация психического включает в себя три условно самостоятельные структуры: регуляторное обеспечение психической активности; ментальные структуры и аффективную организацию поведения и сознания [3].

Регуляторное обеспечение психической активности является главным фактором психического развития и представляет собой основу всего развития ребенка. Большое значение при этом приобретает формирование двигательной (сенсомоторной) активности, которая развиваясь, «тянет» за собой на определенном возрастном этапе развитие и когнитивной, и эмоциональной

сфер. В дальнейшем сенсомоторная активность «включается» в иерархическую структуру произвольной активности [2, с 45].

Формирование ментальных структур (по М. А. Холодной) является также достаточно важным для развития познавательной деятельности (когнитивной сферы) ребенка. Данные структуры на феноменологическом уровне проявляются в пространственно-временных представлениях. Недостаточность ментальных структур оказывает отрицательное влияние на развитие когнитивной сферы и приводит к трудностям овладения знаниями и умениями в процессе обучения.

Аффективная организация поведения и сознания включена в познавательную деятельность, в первую очередь как мотивационный компонент. Оценка сформированности регуляторного обеспечения активности учащегося вместе с аффективной организацией позволяет проанализировать его поведение.

Аффективная организация поведения и сознания была разработана в школе К.С. Лебединской – О.С. Никольской [2; 5]. Данная система формируется на самых ранних этапах онтогенеза и тесно связана с развитием пространственно-временной организации на базе сенсомоторной активности ребенка. В данной системе выделяются четыре уровня аффективной регуляции: аффективной пластичности, аффективных стереотипов, аффективной экспансии и эмоционального контроля [1]. На каждом из данных уровней решаются качественно различные задачи адаптации в мире: они не могут подменить друг друга, а ослабление или усиление функционирования одного из них приводит к явлениям общей дезадаптации [5].

Проведенное обследование учащихся с задержкой психического развития в I классе позволило определить сформированность структур системы базовых составляющих психического развития, выявить актуальные и потенциальные возможности учащихся.

Для *аффективной организации поведения и сознания* характерна неоднородность проявлений у учащихся. Преобладающими уровнями

являлись уровни эмоциональной пластичности (у 85,37 % учащихся) и аффективных стереотипов (у 60,98 % учащихся). В первом случае наиболее ярко проявлялись трудности активизации внимания. Учащиеся не проявляли интереса к совместной деятельности с экспериментатором. Большое значение приобретало создание мотивации для включения учащихся данной группы в деятельность. Во втором случае учащиеся проявляли интерес к деятельности в знакомой ситуации, дифференцировали ситуацию в зависимости от условий «могу – не могу». Начало выполнения задания характеризовалось отсутствием ошибок и правильным выполнением задания, но потом наступало утомление, пресыщение деятельностью, отвлекаемость и появлялись ошибки или прекращалось выполнение деятельности.

Для *ментальных структур* было характерно снижение уровня пространственно-временных представлений. У учащихся отмечалась относительная сформированность представлений о схеме собственного тела, несформированность ориентировки в окружающем пространстве, трудности вербализации пространственных представлений. Были выявлены затруднения в использовании временных представлений, установлении причинно-следственных отношений.

Для *регуляторного обеспечения психической активности* характерно наличие ошибок при выполнении заданий и практически отсутствие возможности их исправлять самостоятельно. У учащихся отмечалось наличие двигательной активности, однако проявлялась недостаточность программирования и контроля. Учащиеся не могли использовать произвольные формы деятельности.

Все учащиеся с задержкой психического развития были разделены нами на группы в зависимости от проявления аффективной организации поведения и деятельности и регуляторного обеспечения психической активности.

У 1 учащегося с задержкой психического развития (2,44 %) отмечалась сформированность уровня аффективной экспансии и регуляторного обеспечения психической активности. У него выявлены: активный интерес к

выполняемой деятельности, анализ инструкции, составление программы действий, наличие трудностей вызывало интерес и сосредоточение, побуждая к их преодолению. При появлении затруднений, препятствий учащийся прилагал усилия для их преодоления. Помощь взрослого использовал только в случае неуспешности собственных усилий. Наличие затруднений в процессе выполнения заданий связано с частной сформированностью у данного учащегося ментальных структур: сформированность ориентировки в схеме собственного тела и в окружающем пространстве, частичная несформированность ориентировки на плоскости, ориентировка во времени, но затруднения в установлении причинно-следственных связей во временном аспекте и их вербализации.

У 2 учащихся (4,88 %) была отмечена сформированность уровня аффективной экспансии и несформированность регуляторного обеспечения психической активности. Учащиеся данной группы проявляли активный интерес к выполняемой деятельности. В процессе выполнения заданий допускали ошибки, которые не могли замечать и исправлять самостоятельно. Привлечение их внимания к имеющимся ошибкам позволяло внести коррективы в выполняемые действия. Однако для данной группы учащихся характерна недостаточность рефлексивно-волевой регуляции. При появлении затруднений, препятствий учащиеся стремились к их преодолению, но характеризовались недостаточной психической активностью. Поэтому они прибегали к помощи педагога, в связи с чем можно говорить о гиперфункционировании уровня аффективной экспансии. Характерна была частичная сформированность ментальных структур.

Для 22 учащихся (53,66 %) характерна сформированность уровня аффективных стереотипов и несформированность регуляторного обеспечения психической активности. Учащиеся оценивали воздействия внешнего мира с учетом значимости их для удовлетворения имеющейся потребности и проявляли необходимую активность самостоятельно. По отношению к данным воздействиям у учащегося появлялась устойчивость, которая

обеспечивала длительность активности до момента полного удовлетворения потребности. Стимулом к деятельности являлось предвосхищение результата, предсказуемость результативности деятельности, возможность получить необходимый результат. Поэтому учащиеся с удовольствием и интересом включались в знакомые виды деятельности.

При появлении отрицательных эмоций, связанных с появлением препятствий на пути к достижению цели (трудности выполнения задания), учащиеся данной группы стремились к тому, чтобы вытеснить данные отрицательные переживания и «соскальзывали» на более знакомый и привычный вариант выполнения задания. Учащиеся характеризовались преобладанием произвольности деятельности, недостаточностью программирования и контроля, частичной сформированностью ментальных структур, что затрудняло выбор правильного способа деятельности в конкретной ситуации.

У 8 учащихся (19,51 %) была отмечена сформированность уровня аффективной пластичности и несформированность регуляторного обеспечения психической активности. Учащиеся характеризовались наличием поведения, связанного с ярко выраженной ориентировочной реакцией. Изменения в окружающей среде приводили к появлению активности учащегося. Основная форма деятельности учащихся связана с реализацией сенсомоторных функций; все остальные психические функции проявляются внутри сенсомоторной функции и активизируются посредством восприятия информации из окружающего мира. Аффективная регуляция учащихся данной группы в полной мере зависела от всех стимулов, которые оказывали на него воздействия из внешней среды. Особенностью данного уровня является преобладание симультанного восприятия окружающего мира. Учащиеся воспринимали воздействия окружающей среды комплексно, не дифференцируя их на значимые и незначимые. Их сенсомоторные реакции осуществлялись как ответ на появление различных стимулов во внешней среде.

У 6 учащихся (14,63 %) была выявлена несформированность аффективной организации поведения и деятельности, ментальных структур и регуляторного обеспечения психической активности. Характерным признаком являлся низкий тонус психической активности, отсутствие интереса к окружающему миру, несформированность пространственно-временных представлений, преобладание произвольности познавательной деятельности, невозможность контролировать и регулировать выполняемую деятельность. Отмечались трудности осуществления двигательной произвольности, несформированность рефлексивно-волевой регуляции.

Учет выявленных проявлений у учащихся с задержкой психического развития в I классе позволит определить условия проведения коррекционно-педагогической работы, выделить потенциальные возможности каждой группы учащихся и создать тем самым основу для успешного усвоения знаний и умений в процессе обучения.

Список использованных источников

1. Никольская, О. С. Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма / О. С. Никольская. – М. : Центр лечеб. педагогики, 2000. – 361 с.
2. Семаго, Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – СПб. : Речь, 2005. – 384 с.
3. Семаго, Н. Я. Типология отклоняющегося развития. Недостаточное развитие [Электронный ресурс] / Н. Я. Семаго. – Режим доступа: <http://www.bibliorossica.com/book.html?currBookId=31006>.
4. Шинкаренко, В. А. Возможности освоения содержания общего среднего образования учащимися с нарушениями психического развития (трудностями в обучении) / В. А. Шинкаренко // Педагогическая наука и образование. – 2020. – № 2. – С. 73–82.
5. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский [и др.]. – М. : Изд-во МГУ. 1990. – 196 с.