

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.Н. Моргачёва

Становление психолого-педагогического направления изучения проблемы задержки психического развития детей в контексте школьной неуспеваемости

В статье рассматривается становление психолого-педагогического направления изучения задержки психического развития детей; раскрываются основные этапы становления помощи данной группе детей и современное состояние этой проблемы.

Ключевые слова: задержка психического развития; школьная неуспеваемость; дифференцированная помощь; интегрированное и инклюзивное обучение.

Психолого-педагогическое направление изучения задержки психического развития детей (далее ЗПР) начинает развиваться в 40–50-е годы прошедшего столетия с проблемы школьной неуспеваемости (А.М. Гельмонт, М.А. Данилов, С.М. Риверс, В.И. Самохвалова, Л.С. Славина и др.) [4].

В это время исследователи ведут поиск причин школьной «неуспешности», организационно-методических условий преодоления неуспеваемости и второгодничества и разработку условий организации учебно-воспитательного процесса, способствующих преодолению этих явлений в условиях общеобразовательной школы. Ученые пишут о необходимости повышения качества учебной работы, о реализации принципов активности и сознательности в обучении, о правильной организации самостоятельной работы учащихся, о необходимости осуществления индивидуального подхода (М.А. Данилов), об использовании различных по степени сложности заданий с ними. Многие из высказанных положений (в частности, необходимость осуществления индивидуального, дифференцированного подхода) становятся основой дидактических принципов отечественной педагогики.

Проводится изучение личностных компонентов, лежащих в основе школьной неуспеваемости, в частности — отношения школьников к учебе, а также

уровень сформированности навыков учебной деятельности. (В.И. Самохвалова; Л.С. Славина и др.). Это позволяет авторам разработать классификацию неуспевающих школьников. В частности, Л.С. Славина (1958) выделяет следующие их группы:

- школьники с неправильным отношением к учению;
- школьники, усваивающие материал с трудом;
- школьники, у которых не сформированы навыки и способы учебной работы;
- учащиеся, не умеющие трудиться;
- школьники, у которых отсутствуют познавательные и учебные интересы.

Автор вводит ряд рекомендаций по улучшению положения: в частности, для преодоления интеллектуальной пассивности школьников предлагается повысить их учебную мотивацию (с помощью более широкого использования игровых приемов в процессе обучения и некоторого облегчения учебных задач).

Несмотря на повышенный интерес педагогов и психологов к проблемам школьной неуспеваемости, нацеленное психолого-педагогическое изучение этих проблем начинается в конце 60-х – начале 70-х годов XX века (Т.В. Егорова, М.И. Ипполитова, З.И. Калмыкова, Н.А. Менчинская, Р.Д. Триггер, Н.А. Цыпина).

Именно в этот период количество неуспевающих школьников резко возрастает. Этому способствует несколько причин.

Прежде всего, это связано с широкомасштабной экспериментально-педагогической работой, инициированной отечественными педагогами и психологами, которые поднимают вопрос о расширении познавательных возможностей младших школьников, о необходимости введения новых методов обучения (Б.Г. Ананьев; Л.В. Занков; С.Ф. Жуйков, А.В. Скрипниченко; Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.).

В ходе исследований была доказана возможность усвоения младшими школьниками более сложной программы обучения. Постепенно задача повышения теоретического уровня образования, связанная с интенсификацией умственного развития и расширением познавательных возможностей учащихся, становится доминирующей в отечественной дидактике и педагогической психологии. Она находит свое отражение в пересмотре существующих программ обучения (в сторону теоретизации и значительного усложнения), сроков начального обучения (три года вместо четырех). В школах проводится эксперимент по снижению возраста поступления детей в школы (с 6-летнего возраста).

Все это увеличивает количество неуспевающих школьников и четко обнаруживает группу «тотально» неуспевающих учащихся — по всем учебным предметам, в течение всего периода обучения. Стойко не успевающие по программе дети становятся объектом специальных исследований (Н.А. Менчинская, З.И. Калмыкова). Следует отметить, что именно в этот период исследователи-психологи подходят к изучению проблемы неуспеваемости с позиций

отечественной дефектологии — стойкая школьная неуспеваемость в течение многих лет является одним из показателей возможных отклонений в развитии ребенка.

Неуспевающие учащиеся в ходе проведения психологических исследований получают название «школьники с пониженной обучаемостью». Авторы выделяют основные ее признаки — низкие способности к усвоению новых знаний, тугоподвижность мыслительной деятельности («негибкость» мышления, невозможность перестройки знаний при изменении условий заданий, трудности переключения способов действий).

Несмотря на выраженный интерес, разработка методических рекомендаций по преодолению школьной неуспеваемости затруднена из-за недостаточности знаний о причинах и механизмах, лежащих в ее основе. Активное обращение психологов к исследованиям специалистов-дефектологов, многочисленные ссылки на специальную педагогику и психологию при проведении научных работ, к сожалению, ситуации не меняют. Исследования проводятся достаточно автономно и независимо от специальной педагогики и психологии. Это не снижает ценности исследований, однако не позволяет решить эту проблему в условиях общеобразовательной школы.

Вместе с тем в период 60–70-х годов XX века представители специальной педагогики и психологии (т. е. дефектологи) очень активно и целенаправленно изучают причины затруднений обучающихся, выделяя среди них неврологические, соматические, социальные, академические. При этом более успешному исследованию достаточно разнородной группы неуспевающих детей способствует помощь врачей-психиатров. Причина очевидна — эти дети становятся объектом изучения врачей, так как в это время резко возрастает количество обращений именно к этим специалистам. К этому времени уже выделены две группы детей: с психофизическим инфантилизмом (Г.Е. Сухарева, И.Ю. Юркова и др.) и с отдаленными последствиями соматических заболеваний, которые и составляют «группу риска». Помимо описания присущих этим детям специфических особенностей развития, врачи подтверждают непреложный факт, что эти дети не усваивают программу массовой школы и для успешного их обучения необходимы специальные условия.

С целью всестороннего изучения неуспевающих школьников, а также оказания им методической, медицинской, психологической помощи в Москве создаются и открываются экспериментальные классы. Это становится возможным благодаря активной деятельности сотрудников Научно-исследовательского института дефектологии. Первые такие классы открываются именно при данном институте.

Изучение неуспевающих школьников в процессе обучения в ходе проведения исследований различного характера — клинического, неврологического, психологического, педагогического позволяет установить, что в ряде случаев основой школьной неуспеваемости является задержка психического развития различного происхождения.

Ученые выявляют характерные особенности ЗПР, в частности, высших психических и процессов, лежащих в основе познавательной деятельности (С.С. Мнухин, Е.Н. Винарская, Е.С. Иванов и др.). Авторы отмечают неполноценность зрительных функций (Ю.Г. Демьянов), пространственной ориентировки (З.М. Дунаева, С.Г. Шевченко); недоразвитие тонкой моторики, слухо-моторной координации (Н.П. Вайзман, Л.Т. Журба, Е.М. Мастюкова, В.В. Ковалев); низкий уровень восприятия (Б.И. Белый, П.Б. Шошин). Исследователи отмечают замедленность процесса приема и переработки информации; неустойчивость, низкую концентрацию внимания и недостаточное его распределение (Г.И. Жаренкова, Л.И. Переслени, П.Б. Шошин, 1981). Также выявляются недоразвитие всех видов памяти (Ю.Г. Демьянов), кратковременной и долговременной (Т.В. Егорова, В.Л. Подобед), снижение способности к произвольному запоминанию; лучшее запоминание и воспроизведение наглядного материала по сравнению с вербальным (Т.В. Егорова, Н.Г. Поддубная). Авторы обращают внимание на особенности мыслительной деятельности этих детей: снижение познавательной активности (Г.И. Жаренкова, Т.В. Егорова, Н.А. Никашина, Л.Н. Цымбалюк), нарушение абстрагирования, инертность процессов мышления (Т.Д. Пускаева). Все исследователи отмечают недоразвитие аналитико-синтетической деятельности. Кроме этого, исследователи обращают внимание на особенности развития личности этих детей (Т.П. Симсон, С.Я. Рубинштейн) [1–2].

По мнению ученых, речевое развитие школьников с ЗПР также характеризуется рядом особенностей: они отстают в речевом развитии от сверстников, у них выявляются нарушения звукопроизношения, сложности формирования навыков фонемного анализа и синтеза (Г.В. Чиркина, Н.А. Никашина). Им также свойственны ограниченность словарного запаса, замедленность в овладении грамматическими категориями, недостаточность использования ряда грамматических форм (Д.И. Яссман). Кроме того, авторы подчеркивают трудности в овладении навыками чтения и письма (Р.Д. Тригер, Н.А. Цыпина). При этом некоторые исследователи связывают нарушения процессов овладения навыками чтения не столько с речевыми проблемами, сколько с дискоординацией анализаторных систем, лежащих в основе данных навыков (В.И. Насонова).

Многие авторы отмечают в качестве утяжеляющего фактора недостаточность речевой регуляции (А.Р. Лурия, В.В. Лебединский, А.Д. Кошелева, В.И. Лубовский, Т.В. Егорова и др.).

Данные особенности, по мнению ученых, и обуславливают трудности в обучении таких детей, в частности в формировании у них школьных навыков. (Р.Д. Тригер, Н.А. Цыпина, М.В. Ипполитова, Г.М. Капустина). Вместе с тем ученые утверждают, что указанные затруднения могут быть преодолены в специально организованных условиях обучения.

Методически и организационно, как было указано выше, помощь неуспевающим школьникам, большее число которых составляли дети с задержкой

психического развития, оказывалась в немногочисленных экспериментальных классах. Для детей были созданы щадящие условия обучения: меньшая наполняемость класса, сокращенная продолжительность уроков. Детей наблюдали врачи, с ними проводились ЛФК и массаж (при необходимости).

Несмотря на это, постепенно возникает настоятельная необходимость создания более дифференцированного подхода к школьникам с ЗПР.

Во-первых, становится очевидным, что затруднения, испытываемые большинством учащихся с ЗПР, носят стойкий характер, и для их преодоления «поддерживающей помощи» недостаточно. Необходима разработка надлежащего методического обеспечения и оказания учащимся специализированной помощи в условиях специализированного учреждения.

В 1981 году открывается первая школа для детей с ЗПР в Москве (с восьмилетним сроком обучения), куда направляются наиболее «сложные» в плане обучения дети.

Начинается разработка методического обеспечения, способствующего успешному освоению учащимися с ЗПР школьной (общеобразовательной) программы: Р.Д. Тригер (русский язык), М.В. Ипполитова, Г.М. Капустина (математика), Н.А. Цыпина (чтение) и др. При разработке программ, учебников и учебных пособий для школьников с ЗПР исследователи и методисты активно обращаются к опыту работы с детьми других категорий «особенности» — с тяжелыми нарушениями речи, с нарушением слуха и интеллекта.

В начале 90-х годов XX века обращение специальной педагогики и психологии к принципам раннего выявления и коррекции нарушений развития, дальнейшее развитие и совершенствование методов диагностики, в том числе — дифференциальной, выдвигает на первый план вопрос об организации помощи детям с ЗПР дошкольного возраста (Е.С. Слепович, У.В. Ульяновка). Создаются дошкольные учреждения для детей с ЗПР.

Следует отметить, однако, что увеличение количества существующих учреждений и появление новых форм оказания помощи данной категории детей проблему ЗПР (и школьной неуспеваемости) окончательно не решает. Количество специализированных учреждений (школ, классов, детских садов) остается немногочисленным и не может удовлетворить растущих потребностей населения. Вместе с тем с каждым годом количество детей и подростков с ЗПР, а также неуспевающих школьников имеет тенденцию к росту. Это ставит исследователей, методистов, перед необходимостью вести поиск новых форм их обучения.

Результатом научного и научно-методического поиска (В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, С.Г. Шевченко, Г.М. Капустина, Н.Н. Малофеев, Г.Ф. Кумарина) становится разработка концепции коррекционно-развивающего обучения (1994). Она предусматривает расширение системы оказания помощи детям и подросткам с ЗПР, а также всем школьникам, испытывающим трудности в обучении и школьной адаптации.

На основании ряда нормативных документов, в частности, Приложения к Приказу Министерства образования Российской Федерации от 08.09.1992, на базе общеобразовательных школ организованы классы коррекционно-развивающего обучения (КРО), предназначенные для оказания помощи детям и подросткам с трудностями в обучении (большую часть которых составляют школьники с ЗПР). Эти школьники обучались по общеобразовательной программе, в классах с небольшой наполняемостью (10–12 человек). Коррекционная помощь детям оказывается логопедом и психологом. Преимуществом создания таких классов в общеобразовательных школах является возможность обучающихся переходить в обычные классы после завершения начального обучения.

Таким образом, к середине 90-х годов XX столетия в нашей стране создана дифференцированная система оказания помощи детям с ЗПР:

- специальная школа (VII вида) (сюда зачисляются в основном школьники с выраженной задержкой развития, а также выпускники специальных дошкольных образовательных учреждений) с девятилетним сроком обучения;

- классы КРО при общеобразовательных школах (и их возможные варианты) преимущественно с четырехлетним сроком обучения. В них оказывают помощь детям с невыраженной ЗПР, а также всем неуспевающим школьникам, испытывающим различные академические трудности и сложности в школьной адаптации;

- специальные дошкольные образовательные учреждения для детей с ЗПР.

Создание классов КРО было чрезвычайно эффективным шагом для оказания помощи и поддержки всем детям с трудностями в обучении. В последующие годы, к сожалению, их количество сократилось, они изменили название (в настоящее время они называются группы и классы компенсирующей направленности), и к настоящему времени они сохранились лишь в отдельных образовательных организациях.

Тем не менее проблема ЗПР не утратила своей актуальности. Особую значимость в последнее время приобретают вопросы обучения и воспитания этих детей в условиях инклюзивного пространства. Этому во многом способствует совершенствование законодательства (Закон «Об образовании»), а также введение федеральных государственных образовательных стандартов (как общих, так и специальных).

Таким образом, рассматривая становление и развитие психолого-педагогического направления изучения детей с ЗПР, можно заключить, что:

- пусковым фактором разработки проблемы становится изучение школьной неуспеваемости;

- проведение исследований различного характера продемонстрировало, что в основе школьной неуспеваемости во многих случаях лежит задержка психического развития;

- тщательное изучение детей данной группы позволило специалистам не только выявить и охарактеризовать свойственные им специфические

нарушения, но и обосновать необходимость создания дифференцированных учреждений, организовать их и обеспечить методическое сопровождение.

– в настоящее время проблема ЗПР не утратила своей актуальности и решается в рамках интегрированного и инклюзивного обучения.

Литература

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С. Лебединской. М.: Педагогика, 1982. С. 5–21.
2. Вопросы психиатрии детского возраста. М.: Институт психиатрии АМН СССР, 1962. 200 с.
3. Дети с временными задержками развития / Под ред. Т.А. Власовой, М.С. Певзнер. М.: Педагогика, 1971. 207 с.
4. Психологические проблемы неуспеваемости школьников. М.: Педагогика, 1971. 450 с.
5. Примерное положение о классе (классах) компенсирующего обучения в общеобразовательных учреждениях. (Приложение к приказу Министерства образования Российской Федерации от 08.09.1992 № 333).

Literatura

1. Aktual'ny'e problemy' diagnostiki zaderzhki psixicheskogo razvitiya detej / Pod red. K.S. Lebedinskoj. M.: Pedagogika, 1982. S. 5–21.
2. Voprosy' psixiatrii detskogo vozrasta. M.: Institut psixiatrii AMN SSSR, 1962. 200 s.
3. Deti s vremenny'mi zaderzhkami razvitiya / Pod red. T.A. Vlasovoj, M.S. Pevzner. M.: Pedagogika, 1971. 207 s.
4. Psixologicheskie problemy' neuspevaemosti shkol'nikov. M.: Pedagogika, 1971. 450 s.
5. Primernoe polozhenie o klasse (klassax) kompensiruyushhego obucheniya v obshhe-obrazovatel'ny'x uchrezhdeniyax. (Prilozhenie k prikazu Ministerstva obrazovaniya Ros-sijskoj Federacii ot 08.09.92 № 333).

E.N. Morgachyova

The Formation of Psychological and Pedagogical Direction of Studying the Problem of Mental Retardation of Children in the Context of School Poor Progress

The article considers formation of psychological and pedagogical direction of studying the mental retardation of children. The main stages of formation assistance to this group of children are revealed as well as contemporary state of the problem.

Keywords: mental retardation; school poor progress; differentiated assistance; integrated and inclusive education.